

REPÚBLICA DE CUBA
UNIVERSIDAD DE SANCTI SPÍRITUS
“JOSÉ MARTÍ PÉREZ”

FLUIDEZ EN LA ESCRITURA DEL IDIOMA INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA EN
LOS PROFESIONALES DE LA SALUD DE LA UNIVERSIDAD DE CIENCIAS MÉDICAS DE
SANCTI SPÍRITUS

Tamara Lazara Carpio Afonso

Sancti Spíritus

2023

REPÚBLICA DE CUBA
UNIVERSIDAD DE SANCTI SPÍRITUS
“JOSÉ MARTÍ PÉREZ”

FLUIDEZ EN LA ESCRITURA DEL IDIOMA INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA EN
LOS PROFESIONALES DE LA SALUD DE LA UNIVERSIDAD DE CIENCIAS MÉDICAS DE
SANCTI SPÍRITUS

Autora: M. Sc. Tamara Lazara Carpio Afonso, P. Aux.

Tutores: Dr. C. Francisco Joel Pérez González, P. T.

Dr. C. Jesús Alberto González Valero, P. T.

Sancti Spíritus

2023

AGRADECIMIENTOS

A mis hijas, Sheila y Melany, por entender que el tiempo restado a su atención tenía este noble propósito.

A mis padres, Rolando y Felicita; a mi tía Mary, y a mi esposo Leyen, por su amor, apoyo emocional, comprensión y respeto por la labor que he realizado.

A mi hermana Martha, por estar siempre presente, ser mi confidente y cuidar de cada detalle cuando yo no podía.

A mi amiga Mallelin, por su compañía en esta aventura, porque no me faltó su apoyo y por escucharme con paciencia cuando todo parecía muy difícil.

A mi amiga Guersy, por sus palabras de aliento y confianza en que sí lo lograría.

A mis tutores, Dr. C Jesús Alberto González Valero y Dr. C. Francisco Joel González Pérez, porque su ayuda, exigencia y paciencia fueron determinantes en la realización de este trabajo.

A los profesores del claustro doctoral de la UNISS por sus conocimientos y apoyo durante el proceso de formación.

A la Dr. C. Ignacia Rodríguez Estévez por sus sabios consejos y sus palabras siempre acertadas.

A mis familiares y amigos que estuvieron a mi lado durante esta importante etapa de mi vida, ofreciéndome su colaboración e impulsándome a seguir adelante.

A mis colegas del departamento de inglés de la Universidad de Ciencias Médicas de Sancti Spíritus, que han estado pendientes de mis logros y desaciertos, que me han alentado y apoyado de manera incondicional, mi mayor gratitud, porque sin ese granito de amor, no hubiese sido posible llegar al final de esta tarea profesional.

A los profesionales de la Salud del curso de posgrado 2020-2021 que participaron en la investigación.

A los miembros del colectivo científico del acto de predefensa, conducido por la Dr. C. Tania Hernández Mayea, y a los oponentes Dr. C Martha Margarita López Ruiz y Diana Rosa Morales Rumbaut.

A todos los que contribuyeron con su tiempo y esfuerzo, a los compañeros que me ayudaron con sus ideas y experiencias

A todos, infinitas gracias.

DEDICATORIA

- ❖ A mis hijas, Sheila y Melany por ser la inspiración de mi vida.
- ❖ A mi hermana, por la certeza absoluta de no fallarme jamás.
- ❖ A mi esposo, por el espacio reservado en su corazón, ayuda y apoyo.
- ❖ A mis padres, porque ellos disminuyen mis dudas e impiden languidecer mi ánimo.
- ❖ A mi tía, por abrigar mis penas y apuros, compartidos a deshora y sin pensar en el tiempo.
- ❖ A las manos poderosas de mis tutores que revisaron cada palabra de esta tesis, por su incondicionalidad y sabiduría que no me faltaron en absoluto.

SÍNTESIS

Los profesionales de la Salud deben estar capacitados para que la escritura en idioma inglés sea eficaz, con desenvoltura, naturalidad y en un intervalo de tiempo establecido. El objetivo de la presente investigación es construir una metodología para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura del idioma inglés, como lengua extranjera, en los profesionales de la Salud que asisten al posgrado en la Universidad de Ciencias Médicas de Sancti Spíritus. El estudio asume un camino metodológico predominantemente cualitativo, de carácter transformador y valorativo. La metodología se construye a partir de una sistematización de experiencias del proceso vivido con los participantes, en el período comprendido entre septiembre de 2020 y julio de 2021. La novedad científica se centra en la forma en que se contextualizan los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, como lengua extranjera, a las peculiaridades del posgrado y expectativas de los profesionales de la Salud, así como las etapas de la metodología que se sustentan en los requerimientos para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura en el contexto de los cursos de posgrado. El resultado científico se valora por los participantes, quienes destacan su rigor científico y metodológico en el fortalecimiento de la fluidez en la escritura, además de confirmarse las transformaciones fundamentales que se manifiestan en los profesionales de la Salud.

ÍNDICE

	Página
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1: FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS QUE SUSTENTAN LA FLUIDEZ DE LA ESCRITURA EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA EN EL POSGRADO	11
1.1 Proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera en el posgrado de los profesionales de la Salud	11
1.1.1 Bases teóricas del proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera	17
1.1.2 Contextualización de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en el posgrado de los profesionales de la Salud	22
1.2 La escritura en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera	27
1.3 La fluidez en la escritura del idioma inglés como lengua extranjera en el posgrado	34
1.3.1 El enfoque comunicativo por tareas para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura del idioma inglés, como lengua extranjera en los profesionales de la Salud	41
CAPÍTULO 2: PROCESO DE CONSTRUCCIÓN DEL RESULTADO CIENTÍFICO PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA FLUIDEZ EN LA ESCRITURA DEL IDIOMA INGLES COMO LENGUA EXTRANJERA EN LOS PROFESIONALES DE LA SALUD EN LA UNIVESIDAD DE CIENCIAS MÉDICAS DE SANCTI SPIRÍTUS	51
2.1 Consideraciones iniciales acerca de la sistematización de experiencias.	51
2.1.1 Caracterización del escenario en que se desarrolla la experiencia, preguntas iniciales y recuperación del proceso vivido en la primera etapa	53
2.2 Ordenamiento y reconstrucción del proceso vivido en la segunda etapa	69
2.2.1 Reflexiones de fondo y puntos de llegada en la tercera etapa	85
CAPÍTULO 3. PUNTO DE LLEGADA. METODOLOGÍA PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA FLUIDEZ EN LA ESCRITURA DEL IDIOMA INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA DE LOS PROFESIONALES DE LA SALUD EN LA UNIVERSIDAD DE CIENCIAS MÉDICAS DE SANCTI-SPÍRITUS.	87
3.1. La metodología como resultado científico	87
3.1.1 Fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos, pedagógicos, lingüísticos y didácticos en los que se sustenta la metodología	87
3.2 Estructura de la metodología	95
3.3 Valoraciones acerca de la metodología para fortalecer la fluidez en la escritura del idioma inglés como lengua extranjera	110
CONCLUSIONES	118
RECOMENDACIONES	119
BIBLIOGRAFÍA	
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

El incremento de las relaciones internacionales por motivos educativos, científico-técnicos, laborales, profesionales, culturales o de acceso a los medios de comunicación e información, entre otros, hace que el conocimiento de las lenguas extranjeras sea una necesidad imperiosa en la sociedad actual globalizada, en continuo y vertiginoso cambio, en la que la vivencia de la multiculturalidad se impone como hecho de la vida cotidiana.

En correspondencia con estas particularidades, que tienen un impacto directo entre los profesionales, es válido añadir que el inglés constituye el idioma de mayor intercambio de resultados investigativos, científicos y tecnológicos a nivel mundial. Además, es una de las lenguas más usadas por la Organización Mundial de la Salud. En función de ello, los profesionales de la Salud necesitan dominarlo en virtud de que la mayor parte de la literatura médica, así como las revistas científicas de mayor influencia a escala internacional, publican en este idioma (Santiago et al., 2019, Díaz et al., 2022).

Según criterios de Díaz et al. (2022), en las universidades médicas cubanas el inglés tiene como propósito que los egresados de estas instituciones puedan comprender, expresarse de forma oral, leer y redactar resúmenes e informes relacionados con la vida cotidiana y con las temáticas de salud de manera coherente, al concluir sus estudios del Médico General Básico o de cualquier carrera del Sistema de Salud. La escritura tiene la capacidad de transformar el conocimiento de quien la emplea; enseñarla en un idioma extranjero, es brindar la posibilidad de participar de los saberes y de la ciencia en la época moderna. En opinión de Mavrou “es una habilidad de suma importancia en el ámbito académico y profesional, aunque en ocasiones desestimada dentro de los enfoques comunicativos de la enseñanza de lenguas extranjeras” (2016:50).

En opinión de Abdel (2013), la fluidez en la escritura en una lengua extranjera resulta un proceso complejo, y entre las dificultades a las que se enfrentan los estudiantes a la hora de escribir libremente un texto en una lengua extranjera, se encuentran el número de palabras que son capaces de recuperar durante ese acto en una tarea temporizada, así como la fluidez en su escritura. Esos síntomas pueden fomentar la impresión de cierta pobreza léxica, a pesar de que posean dominio del idioma.

Los profesionales de la Salud no solo deben ser legítimos usuarios de la lengua escrita y estar aptos para usarla en un contexto comunicativo determinado. Además, deben hacerlo con fluidez, o sea, tener la capacidad de que su escritura sea eficaz, con cierta

libertad y naturalidad, en un intervalo de tiempo establecido.

El concepto de fluidez ocupa un papel importante en las investigaciones sobre enseñanza-aprendizaje de lenguas. Es muy usual que la definan como desenvoltura, elocuencia en la expresión oral y en la escritura, aunque algunos autores la reconocen como el uso regular y rápido de la lengua sin excitaciones y reformulaciones indebidas (Ellis, 2003, Gatbonton y Segalowitz, 2005).

La fluidez en la escritura en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés, como lengua extranjera, ha sido objeto de investigación por varios autores del ámbito internacional; entre ellos se destacan McCutchen (2011), Muse y Delicia (2013), Tudor (2017), Dumont (2018), Tavakoli y Hunter (2018), Herrero (2018), Allaw y McDonough (2019), Acosta (2020) y Shegay et al. (2020).

Estos autores revelan la importancia de la fluidez como parte esencial del aprendizaje de un idioma extranjero; en particular, dedican especial atención a los elementos lingüísticos, así como a su fortalecimiento mediante la fluidez oral; pero en sus propuestas existen pocas evidencias de que se tengan en cuenta su contextualización y relación con los fundamentos que subyacen en la adquisición de lenguas extranjeras, así como los factores contextuales, cognitivos, motivacionales y sociales.

En el ámbito nacional, Saborit et al. (2014), Chávez et al. (2018), González et al. (2019), Quiala y Escalona (2020), Bermello y González (2020), Vigil y Acosta (2020) e Hinojosa et al. (2021), reconocen el papel activo de la escritura en la competencia comunicativa y en sus resultados, de manera indirecta, exponen progresos en la fluidez. Estas investigaciones se orientan al estudio de la escritura como proceso, como producto o a ambos, pero el propósito esencial no está dirigido a la fluidez.

En la bibliografía cubana consultada no se encontraron suficientes referentes científicos que presenten, de manera explícita, un resultado dirigido al fortalecimiento de la fluidez en la escritura. Es decir, esta temática recibe poca atención en la bibliografía y en los materiales que se utilizan para la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés.

Por otra parte, son escasos los referentes teóricos que permiten fundamentar una solución que dé respuesta a esta dificultad desde la contextualización de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, en el posgrado, como expresión de una integración coherente de la fluidez en la escritura en el contexto y expectativas de los profesionales de la Salud.

Si bien estos referentes constituyen un acercamiento importante a este fenómeno, aún revelan la necesidad de investigaciones que aporten nuevas consideraciones teóricas y propuestas prácticas que dinamicen el proceso didáctico en las lenguas extranjeras.

En las actividades docentes no se le dedica la atención necesaria al fortalecimiento de la fluidez en la escritura del inglés como lengua extranjera. Es vital fortalecer este aspecto y, sobre todo, tener en cuenta el papel significativo que tiene en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El enfoque comunicativo, como el camino rector en los planes y programas de estudio para los profesionales de la Salud muestra, en sus diferentes variantes de aplicación, una marcada diferencia en función del desempeño de la expresión oral y de la escrita, ponderándose la primera por sobre la segunda.

En los últimos años, ligado al progreso de los estudios contemporáneos, el enfoque comunicativo por tareas y el impulso de los distintos tipos de métodos que forman la enseñanza comunicativa de la lengua, reconocen que el proceso de enseñanza-aprendizaje debe responder a las necesidades que tienen los estudiantes para usar el idioma en situaciones reales de la vida (Jackson, 2022).

Se produce, en los últimos 10 años, un incremento de los resultados científicos encaminados a fortalecer las habilidades propias del aprendizaje del inglés, en la formación de profesionales de la Salud, entre los que se destacan las investigaciones sobre el fortalecimiento de las competencias comunicativas (Barbón, 2011, Acosta, 2011), el desarrollo de la comprensión lectora (Rodríguez, 2012) y sobre la producción oral (González, 2015).

En tal sentido, el Estado y los Ministerios de Salud Pública y de Educación Superior cubanos, trazan estrategias encaminadas a cumplir con las nuevas demandas que exigen los organismos internacionales vinculadas con la superación de los profesionales, y que están en armonía con lo planteado en el VI Congreso del Partido Comunista de Cuba y confirmado en el VII y el VIII, dirigidas a garantizar que la formación de profesionales de la Salud brinde respuesta a las necesidades del país y a las planteadas por los compromisos internacionales (VI Congreso del Partido Comunista de Cuba [PCC], 2011).

En el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en las carreras de las Ciencias Médicas, se establece que los estudiantes deben ser capaces de dominar sus cuatro habilidades básicas con competencia en el nivel B1 (mínimo), a

partir de los estándares establecidos por el Marco Común Europeo de Referencias para las lenguas extranjeras (MCER) (Council of Europe, 2018). Alcanzar ese nivel es un imperativo de primer orden en la formación de los profesionales de la educación superior cubana, a la luz de las necesidades y proyecciones científico-técnicas, para favorecer el desarrollo del país, en consonancia con las tendencias contemporáneas.

La preparación de los profesionales de la Salud cubana, en idioma inglés, constituye un elemento estratégico que está en función de fortalecer la competencia comunicativa, sobre todo en lo referente a la fluidez en la escritura, aspecto que necesita de un tratamiento oportuno en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés.

La fluidez en la escritura va más allá de la comunicación escrita, es parte esencial del aprendizaje del idioma extranjero; permite el crecimiento del individuo, tanto en el plano profesional, como en el social; permite la divulgación y socialización de los conocimientos científicos logrados y de los resultados investigativos alcanzados en su práctica. Para los profesionales de la Salud, es también una herramienta en función del cumplimiento de los compromisos de colaboración médica internacional, en países de habla inglesa, que la Revolución demanda.

En general, la escritura se practica muy poco y, en ocasiones, se orienta solo como estudio independiente, aspecto que limita el fortalecimiento de la fluidez porque puede comprobarse que lo realizado por el estudiante, no expresa su conocimiento real, y la información que obtienen los docentes acerca del dominio alcanzado sobre la lengua meta, puede ser falso. Ello está dado, entre otras razones, por el empleo de algunas aplicaciones informatizadas de amplio acceso, de ahí que los aprendices, en la mayoría de los casos, logren una escasa fluidez en la escritura en idioma inglés. Tampoco se atiende el diagnóstico de las necesidades e intereses de los estudiantes, de modo que permita que el docente oriente su quehacer hacia la realización de acciones encaminadas a su fortalecimiento, y no solo se centre en el conocimiento del idioma.

En la práctica educativa se observan también carencias en el trabajo con las potencialidades, características, necesidades, lo que implica la inadecuada activación del aprendiz en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la fluidez en la escritura en idioma inglés, como lengua extranjera. Esta realidad que ocurre entre los profesionales de la Salud en la Universidad de Ciencias Médicas de Sancti Spiritus hace necesario optar por las posibilidades que brinda el posgrado para suplir estas carencias.

Los resultados científicos que tratan las habilidades comunicativas, y que se consultan en el campo del proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en el contexto de las Ciencias Médicas, no siempre incluyen las exigencias actuales del MCER. Es una realidad que permanecen disímiles brechas por investigar y aún son escasas las respuestas científicas a la problemática de cómo fortalecer la fluidez en la escritura de los profesionales de la Salud. De esa realidad se deriva una contradicción entre las necesidades de la práctica pedagógica y la teoría disponible hasta el presente.

En consonancia con lo anterior, y como parte de las indagaciones investigativas de la autora, se realizan intercambios con profesores principales y profesores experimentados en la enseñanza del idioma, y especialmente acerca de la escritura. Se puede constatar la necesidad de encontrar variantes que respondan a los aspectos tanto didácticos como instrumentales.

Ante las evidencias descritas y como parte del proyecto de investigación “Estrategias de aprendizaje para el desarrollo de habilidades comunicativas en idioma inglés en estudiantes de la Ciencias Biomédicas de la provincia de Sancti Spíritus”, se estructura un proceso de exploración para precisar el estado en que se encuentra la fluidez en la escritura de los estudiantes que asisten al curso de posgrado en la Universidad de Ciencias Médicas de Sancti Spíritus.

Para ello se realiza un examen comprobatorio del nivel alcanzado en la fluidez, en la escritura en general, y de las posibilidades para comunicarse en idioma inglés. Se constata que las redacciones de los participantes tienen deficiencias en su elaboración, así como poca variedad y complejidad en las estructuras lingüísticas empleadas.

Cuando realizan actividades escritas, acerca de un contenido en diferentes situaciones propias de su realidad, presentan dificultades con el vocabulario y una agudeza gramatical limitada, insuficiente elaboración sintáctica y predominio de oraciones cortas, así como poca creatividad en los textos. Estas carencias afectan la coherencia, la cohesión, la comprensión y la inteligibilidad del mensaje en el texto.

Las marcadas repeticiones, la inadecuada elección de los vocablos o de expresiones que convengan al texto, causan monotonía; carencias cognitivas que evidencian una fluidez a nivel elemental y que limitan la motivación para enfrentar las tareas de escritura en lengua inglesa.

Dentro de las posibles causas de estas deficiencias en la práctica educativa, está la escasez de procedimientos que potencien una adecuada comunicación, encaminados al fortalecimiento de la fluidez en la escritura en idioma inglés, como lengua extranjera.

El estudio de la bibliografía científica que se relaciona con la enseñanza de las lenguas extranjeras permite constatar que existe abundante material teórico, pero son escasas las investigaciones que tratan el fortalecimiento de la fluidez en la escritura en el contexto de los profesionales de la Salud que cursan posgrados de idioma inglés, lo que demuestra la necesidad de investigar en este sentido.

Se puede afirmar que el posgrado en idioma inglés, como lengua extranjera, para los profesionales de la Salud en la Universidad de Ciencias Médicas de Sancti Spíritus, precisa de una contextualización de los componentes de su proceso de enseñanza-aprendizaje, que dé respuestas a la importancia de la fluidez en la escritura. A juicio de la autora, se necesita de un resultado científico que concrete su fortalecimiento.

Los argumentos antes declarados conducen a plantear el siguiente problema científico: ¿Cómo contribuir al fortalecimiento de la fluidez en la escritura del idioma inglés, como lengua extranjera, en los profesionales de la Salud que asisten a cursos de posgrado en la Universidad de Ciencias Médicas de Sancti Spíritus?

El problema declarado se expresa en el objeto de estudio: proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés, como lengua extranjera, en el posgrado, para actuar sobre un campo de acción comprendido como: la fluidez en la escritura del idioma inglés, como lengua extranjera, en el curso de posgrado para los profesionales de la Salud.

Se identifica entonces, como objetivo general del presente estudio: construir una metodología para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura del idioma inglés, como lengua extranjera, en los profesionales de la Salud que asisten a cursos de posgrado en la Universidad de Ciencias Médicas de Sancti Spíritus.

Para cumplir los objetivos planteados es necesario responder las siguientes preguntas científicas:

1- ¿Cuáles son los referentes teóricos y metodológicos que sustentan el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, como lengua extranjera, en el posgrado para los profesionales de la Salud en función del fortalecimiento de la fluidez en la escritura?

2- ¿Cuál es el estado inicial de la fluidez en la escritura del idioma inglés, como lengua extranjera, en los profesionales de la Salud que asisten a cursos de posgrado en la

Universidad de Ciencias Médicas de Sancti Spíritus?

3- ¿Qué transformaciones se obtienen en la fluidez de la escritura del idioma inglés, como lengua extranjera, de los profesionales de la Salud que asisten al curso de posgrado en la Universidad de Ciencias Médicas de Sancti Spíritus a partir de los aspectos derivados de la sistematización de la experiencia?

4- ¿Qué fundamentos teóricos y prácticos sustentan una metodología dirigida al fortalecimiento de la fluidez en la escritura del idioma inglés, como lengua extranjera, en los profesionales de la Salud que asisten al curso de posgrado en la Universidad de Ciencias Médicas de Sancti Spíritus?

5- ¿Qué valoración realizan los participantes en la experiencia acerca de la metodología para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura del idioma inglés, como lengua extranjera, en los profesionales de la Salud que asisten al curso de posgrado en la Universidad de Ciencias Médicas de Sancti Spíritus?

En correspondencia con cada una de las preguntas científicas de la investigación se enuncian las siguientes tareas científicas:

1- Determinación de los referentes teóricos y metodológicos que sustentan el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, como lengua extranjera, en el posgrado para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura de los profesionales de la Salud.

2- Determinación del estado inicial de la fluidez en la escritura del idioma inglés, como lengua extranjera, de los profesionales de la Salud que asisten al curso de posgrado en la Universidad de Ciencias Médicas de Sancti Spíritus.

3- Sistematización de la experiencia en la construcción del resultado científico para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura del idioma inglés, como lengua extranjera, de los profesionales de la Salud que asisten al curso de posgrado en la Universidad de Ciencias Médicas de Sancti Spíritus.

4- Fundamentación teórico y práctica de una metodología para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura del idioma inglés, como lengua extranjera, de los profesionales de la Salud que asisten al curso de posgrado en la Universidad de Ciencias Médicas de Sancti Spíritus.

5- Valoración del resultado científico a partir de los criterios de los participantes en la experiencia.

Se toman, como unidad de estudio, los profesionales de la Salud que asisten al curso de

posgrado de idioma inglés en el período comprendido entre 2017 y 2021, en la Universidad de Ciencias Médicas de Sancti Spíritus, y como actuantes en esta investigación, los estudiantes que asisten al curso de posgrado de idioma inglés en dicha institución durante el curso 2020-2021.

Como unidad de información se consideran los profesores de idioma inglés que imparten docencia en el posgrado en la Universidad de Ciencias Médicas de Sancti Spíritus, los profesores del departamento de idioma inglés, los directivos de dicha universidad, así como los documentos y la bibliografía especializada sobre el tema de investigación.

En el estudio se asume el método dialéctico-materialista, que implica el análisis del fenómeno en todas sus relaciones y manifestaciones, en la observación sistemática del proceso, así como en el enfoque histórico de su estudio y de los métodos investigativos. Esto permite la utilización de diferentes métodos y técnicas del nivel cualitativo y cuantitativo.

Se asume un camino metodológico predominantemente cualitativo, de carácter transformador y valorativo, en el que se tienen en cuenta las subjetividades de los participantes en la práctica contextualizada y la interpretación de los datos que surgen desde los diferentes momentos del proceso investigativo. El método particular seleccionado, dentro del general, es la sistematización de experiencias del proceso vivido y la transformación de los sujetos implicados.

Con el propósito de cumplir las tareas planteadas en esta investigación se utilizan métodos del nivel teórico y empírico. En el nivel teórico se recurre a los siguientes métodos de la investigación científica:

Histórico-lógico: permitió determinar los antecedentes y fundamentos del proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en el posgrado, así como las acciones para favorecer la fluidez en la escritura y el diseño de un resultado científico. Facilita la profundización de las relaciones causales y las consecuencias sociales, en correspondencia con el contexto histórico actual.

Analítico-sintético: facilitó la síntesis en el proceso de sistematización y se emplea en el análisis de las informaciones teóricas sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje de la fluidez en la escritura del idioma inglés y la situación actual del problema a partir de los datos recogidos en el proceso investigativo para la elaboración de la metodología, las conclusiones y recomendaciones de todo el proceso.

Inductivo-deductivo: propició llegar a inferencias y generalizaciones relacionadas con el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, como lengua extranjera, así como la sistematización de la fluidez en la escritura en el posgrado de los profesionales de la Salud. Posibilita la interpretación de los datos que emergen en dicho proceso.

Ascensión de lo abstracto a lo concreto: se llevó a cabo en todo el proceso de estudio de la situación problemática obtenida de la práctica y la experiencia diaria del aula; de ahí se pasa al análisis y la síntesis, al realizar abstracciones del problema identificado sobre la fluidez en la escritura, que permiten extraer conclusiones de su esencia para regresar a la teoría y darle solución al problema con la metodología que se propone.

Enfoque de sistema: favoreció el estudio de la fluidez en la escritura como proceso sistémico, en el que todos los componentes son esenciales. Su consideración en el proceso investigativo conduce a la precisión del resultado científico.

La sistematización de experiencias: permitió realizar un ejercicio teórico-práctico de interpretación y transformación de la realidad; elaborar conocimientos desde lo cotidiano y explicar los factores de cambio en la fluidez en la escritura al relacionar, de forma coherente, el conocimiento teórico ya existente y los nuevos conocimientos de las experiencias vividas (Jara, 2018).

En el nivel empírico se utilizan los siguientes métodos:

Estudio documental: se examinaron el reglamento, las resoluciones, los programas de idioma inglés impartidos hasta el momento en el posgrado, y los resultados alcanzados.

La observación participante: se realizó en las clases y en todas las actividades con los profesionales de la Salud que asisten al posgrado. Permitted confeccionar el registro de experiencias de los participantes durante todo el proceso investigativo (Jara, 2018).

Sesiones en profundidad: se llevó a la práctica con los informantes claves, profesores colaboradores y demás participantes implicados en la sistematización de experiencias (Hernández, et al., 2014).

Grupo de discusión: aplicado con profesores que imparten docencia en el posgrado, con docentes colaboradores e informantes claves, así como con los profesionales de la Salud que forman parte del estudio (Onwuegbuzie et al., 2009, Hernández et al., 2014).

Entrevista cualitativa en profundidad a los docentes: se aplicó, adicionalmente, la de forma grupal en dos sesiones (Ibáñez y Marín, 2008).

Entrevista cualitativa focalizada: aplicada a profesores de experiencia del departamento

de idiomas de la Universidad de Ciencias Médicas de Sancti Spíritus (Ibáñez y Marín, 2008).

La triangulación de datos, de investigadores y metodológica: permitió arribar a regularidades, después de integrar y contrastar los datos disponibles tras la utilización de diversos métodos y técnicas de recogida de información (Izcarra, 2009). De manera complementaria se realizó examen de entrada, intermedio y final, como una técnica más que permitió apreciar el estado de la fluidez en la escritura en la medida que el curso de posgrado avanzaba.

La contribución teórica de la presente tesis está dada por la metodología como un todo: requerimientos, métodos, técnicas y procedimientos que establece para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura en idioma inglés como lengua extranjera, así como la contextualización de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje de este idioma a las peculiaridades del posgrado, así como al contexto y expectativas de los profesionales de la Salud.

La contribución práctica se concreta en las recomendaciones metodológicas, métodos, técnicas y procedimientos que se ofrecen en cada etapa de la metodología y las orientaciones para la puesta en práctica de este resultado como un todo.

La novedad científica se centra en la forma en que se contextualizan los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, como lengua extranjera, a las peculiaridades del posgrado y expectativas de los profesionales de la Salud, así como las etapas de la metodología que se sustentan en los requerimientos para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura en el contexto de los cursos de posgrado.

El informe escrito se estructura en introducción, tres capítulos, conclusiones recomendaciones, bibliografía y anexos. En el capítulo primero se presentan los fundamentos teóricos y metodológicos en torno a la fluidez en la escritura del idioma inglés como lengua extranjera. El segundo expone la caracterización del escenario en la sistematización de experiencias, las preguntas iniciales y describe el proceso vivido en función de la construcción del resultado científico.

El tercero contiene la metodología para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura del idioma inglés como lengua extranjera en el posgrado, así como los fundamentos para su construcción. Por otro lado, se explican los resultados sobre la transformación que se alcanza mediante la valoración de los participantes en la investigación.

CAPÍTULO 1: FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS QUE SUSTENTAN LA FLUIDEZ DE LA ESCRITURA EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA EN EL POSGRADO

El presente capítulo permite aproximarse a la teoría de partida que sustenta el objeto y campo de la investigación. Aparece en él un acercamiento histórico al proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, como lengua extranjera, así como su base teórica y particularidades en el posgrado. Se analiza la enseñanza de la escritura en dicho proceso, para profundizar en la fluidez como aspecto cualitativo que la distingue. En el epígrafe final se muestra cómo debe fortalecerse la fluidez en la escritura a partir del enfoque comunicativo por tareas.

1.1 Proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera en el posgrado para los profesionales de la Salud

Actualmente, el valor de la educación posgraduada no radica en la exclusividad de actualizar a los profesionales universitarios, sino en elevar su preparación académica y cultural general, acorde con las necesidades de los recursos humanos que exige el progreso social; además, responde a la premisa de concebir el posgrado como área de investigación, lo que promueve la demanda de desarrollar nuevas bases conceptuales para este subsistema de la educación superior.

Para Bernaza et al. (2017), el proceso de enseñanza-aprendizaje en el posgrado establece un desafío y una necesidad para los profesionales, tiene la intención de enaltecer su calificación, además de actualizar y profundizar sus conocimientos a partir de los avances de la ciencia y la tecnología, en un determinado contexto social.

La universidad contemporánea del siglo XXI reconsidera los propósitos, el carácter y los efectos de la educación posgraduada; se interroga acerca del contexto en que se lleva a cabo, y los debates atienden las alternativas para la innovación e iniciativas, que en el marco de los procesos formativos y de desarrollo, le permita promover esa función social reveladora que concibe, entre sus fines, la formación continua y para toda la vida de los profesionales que egresa.

Según Bernaza et al. (2017), esta preocupación constante por poner en marcha vías que transformen y amplíen las potencialidades de los profesionales universitarios de acuerdo con el desarrollo económico, científico y cultural, le corresponde a su colectivo pedagógico. De esta manera, la educación posgraduada está en mejores condiciones para coordinar y

diseñar, de conjunto con aquellos organismos, empresas y unidades de servicios, las vías que satisfagan los intereses tanto de los profesionales, como de la sociedad en general.

Bernaza et al. (2020) plantean que la educación de posgrado, además, adquiere una rápida expansión en los sistemas universitarios a nivel internacional por las ventajas que exhibe, y por los adelantos que la ciencia y la tecnología imponen a la sociedad moderna.

La educación de posgrado, en Cuba, establece una relación directa entre universidad-sociedad-sujeto, y su objetivo es preservar, fortalecer y difundir la cultura universal y la cultura profesional personal. La Resolución Ministerial 140/19, del MES, aprueba el Reglamento de la Educación de Posgrado de Cuba, que atiende las necesidades de formación de los estudiantes; promueve la superación profesional de los egresados de las universidades, la investigación, la tecnología, el arte y la cultura. Tiene como objetivo contribuir a la educación permanente y la actualización sistemática de los graduados universitarios, al perfeccionamiento del desempeño de sus actividades profesionales y académicas, así como al enriquecimiento de su acervo cultural.

Para su puesta en práctica se estructura en superación profesional y formación académica de posgrado, de estas se derivan varias formas organizativas que se diferencian por su objetivo y diseño curricular. La superación profesional posibilita a los graduados universitarios la adquisición y perfeccionamiento continuo de los conocimientos, actitudes y habilidades requeridos para un mejor desempeño de sus responsabilidades y funciones.

Dentro de las formas organizativas principales está el curso de posgrado, dirigido a complementar, profundizar o actualizar la formación profesional que se alcanza mediante el proceso de enseñanza-aprendizaje organizado con contenidos que abarcan resultados de investigación relevante o aspectos importantes que contribuyen al mejoramiento o reorientación del desempeño.

La presente investigación dirige su mirada a las posibilidades que brinda esta modalidad para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura del idioma inglés, como lengua extranjera, por los profesionales de la Salud.

Ortiz y Mariño, al referirse al proceso de enseñanza-aprendizaje que ocurre en el nivel terciario, afirman que:

Al revisar la literatura especializada sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación superior se constata la existencia de una abundante teorización sobre dicho proceso en el tercer nivel, es decir, en la formación de pregrado, pero no así en la de

posgrado, aunque haya elementos que pudieran ser aplicables de un nivel a otro (2005, p. 96).

La autora de la presente investigación reconoce que el proceso de enseñanza-aprendizaje en el posgrado tiene como resultado la adquisición de la experiencia histórico-social que para el sujeto tiene significación y sentido en su vida profesional. Se apropia de conocimientos, prácticas, habilidades, procederes, algoritmos y estrategias de estudio ineludibles para enfrentar y dar solución a las tareas. Para lograrlo se apoya en instrumentos y medios que le permiten conducir los procesos de crecimiento personal y profesional.

Además, en la presente investigación se reconoce que la didáctica del posgrado no tiene como único fin “crear” un único método para enseñar, sino que debe estimular el fortalecimiento de distintas propuestas que sean eficaces y generen un cambio en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En este sentido, por proceso de enseñanza-aprendizaje de posgrado se asume el concepto que ofrecen Bernaza et al., al distinguirlo como un:

Proceso legítimo a este nivel educacional, sin embargo, el mismo se caracteriza por estar integrado a esos procesos distintivos e inter y transdisciplinarios que abarca el posgrado, en específico a esos procesos de alto grado de autonomía y creatividad, como la investigación, la innovación, la creación artística, la profesionalización especializada, la administración y otros. (2020, p. 38)

A consideración de la autora, este concepto refleja la esencia del proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, como lengua extranjera, en el posgrado, para los profesionales de la Salud, ya que el conocimiento del idioma está presente en su quehacer como investigadores, especialistas, innovadores tecnológicos, administrativos, y le son necesarios para los servicios de salud que Cuba brinda al mundo, y por supuesto, imprescindibles en el fortalecimiento de la ciencia y la tecnología en esta área, de ahí su carácter interdisciplinario y transdisciplinario.

Por otra parte, Bernaza et al., consideran que “la cooperación en el posgrado juega un rol decisivo, porque permite el amplio intercambio de ideas y reflexiones sobre un mismo problema, por lo que el estudiante aprende mucho más que si lo hiciera de forma individual” (2020, p. 17), elemento este que se expresa en el Reglamento de la Educación de Posgrado de 2019.

La cooperación en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, como lengua extranjera, en el posgrado para los profesionales de la Salud, debe tener un rol determinante, debido a que les permite comunicarse, intercambiar ideas propias de su contexto social, académico y profesional, maneras de decir, opinar y reflexiones acerca de un mismo tema. Esa cooperación incluye al docente, como dirigente esencial en todo el proceso.

La autora, por su parte, comparte la opinión de Martínez (2021) al asumir que, aunque estos conceptos proceden de la didáctica general, revelan las regularidades comunes que se manifiestan en los diferentes procesos de enseñanza-aprendizaje y sobre esa base, constituyen un fundamento teórico y metodológico de gran relevancia para el trabajo didáctico específico.

Es por ello, que a partir de reflexionar sobre las diferencias del proceso de enseñanza-aprendizaje en el posgrado que sugieren Bernaza et al. (2020), la autora propone algunos requerimientos fundamentales para el estudio del idioma inglés, como lengua extranjera, en el posgrado para los profesionales de la Salud, a saber:

- Aprovechar la motivación que impera entre estos profesionales por perfeccionar el idioma y presentar tareas cada vez más exigentes.
- Emplear las tecnologías de la informática y las comunicaciones para el intercambio y la retroalimentación entre profesores y estudiantes.
- Apremiar el avance en el uso del idioma, y perfeccionar las habilidades que así lo requieran.
- Comprender el impacto del uso de las diferentes habilidades en su progreso profesional y académico; así como de acceso a la ciencia y la tecnología.
- Combinar actividades dentro y fuera de la clase, que beneficien el intercambio, la cooperación y la retroalimentación.
- Tener en cuenta el contexto, los conocimientos y las experiencias precedentes, así como las expectativas respecto a su proyecto de vida personal, académico y profesional.

En sentido general, estos elementos juegan un papel estimulador para el crecimiento profesional y académico de los profesionales de la Salud en la formación posgraduada.

Es significativo tener en cuenta dos elementos psicopedagógicos importantes de la teoría de Vygotsky (1989), que están presentes en el proceso investigativo: que el aprendizaje es un proceso por su esencia social, y el papel del diálogo en la actividad instructiva.

En las carreras de las Ciencias Médicas se le brinda gran importancia al proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, por lo que significa en términos de preparación integral para el desempeño de los profesionales de la Salud. Es, además, una decisión consecuente con las demandas de la sociedad moderna, y en particular por los convenios internacionales de Cuba en el campo de la Salud. Esta necesidad, a su vez, le plantea a los docentes el encargo social de contextualizar la didáctica de la enseñanza de las lenguas extranjeras al posgrado y a establecer una dinámica entre los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés que permita cumplir con esta demanda.

En todos los planes de estudio se incluye el idioma inglés desde los primeros años, con una derivación gradual de sus contenidos y objetivos. Se parte del dominio de aspectos comunicativos del idioma para luego vincularlos con la profesión, de modo que esta preparación idiomática permita brindar asistencia médica en países en los que el inglés es lengua materna, oficial o lengua franca. Además, permite la actualización en los avances de la ciencia y la tecnología, mediante el empleo de las diversas fuentes existentes. Por otra parte, el dominio de este idioma es requisito para la obtención de categorías docentes e investigativas, grados académicos y científicos en las universidades cubanas.

El proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, como lengua extranjera, en el posgrado para los profesionales de la Salud en Cuba, cuenta con los primeros materiales en el año 1975, en función del desarrollo de cursos en las provincias. Luego, estos materiales se compilaron y publicaron en dos volúmenes (Using English I y II, de la autora Majorie Moore, para estudiantes), y se confeccionó un libro con las orientaciones para los profesores (Crespo, et al., 2011).

Es así, que la Enseñanza de Lenguas Extranjeras en las Ciencias Médicas comienza a experimentar cambios. Ello permitió, en su momento, fortalecer ese proceso en el posgrado para los profesionales de la Salud, al contar con una bibliografía especializada, nuevas ideas pedagógicas y orientaciones que unifican criterios para su puesta en práctica en todo el país. Desde 1995 se indica que cada Centro de Enseñanza Médica Superior diseñe y organice sus cursos para solventar el desarrollo del posgrado del territorio, aspecto este que da libertades de realización, a partir de diagnósticos y determinación de necesidades específicas. Para la efectividad de esos diseños, se organiza, a nivel de país, la capacitación de un profesor por universidad, que se encargaría posteriormente de preparar a sus compañeros del territorio

para impartir cursos de posgrado atemperados a las necesidades objetivas de los profesionales de la Salud.

Esos cursos nacionales, según Bueno y García (2001), resultan pertinentes no solo por lo que aportan los materiales propuestos, sino por el contenido metodológico que brindan para todos los profesores, con énfasis en los que imparten el inglés con Fines Específicos (IFE) tanto en pregrado como en posgrado.

Para cumplir con la superación idiomática de los profesionales se diseña, en la Universidad de Ciencias Médicas de Sancti Spíritus, un diplomado de inglés para profesionales (English for professionals), que se impartió desde el curso 1999-2000, de forma continua, hasta el 2014-2015, con más de doscientos egresados. Este diplomado concluía con un examen final y la discusión de una tesina (presentación oral y entrega de la memoria escrita).

Un análisis de las fortalezas y debilidades del diplomado English for professionals, permitió constatar la existencia de limitaciones en la formación de los egresados, lo que indica que la metodología utilizada hasta ese momento, posee insuficiencias para lograr la adecuada formación posgraduada de los profesionales de la Salud en Sancti Spíritus. En opinión de González (2015) la metodología utilizada en dicho diplomado tiene carencias para el fortalecimiento de la producción oral del idioma inglés, en los profesionales graduados del posgrado en la Universidad Médica de Sancti Spíritus.

Desde el punto de vista didáctico, dos profesores experimentados de la universidad médica espirituana, Rodríguez (2012) y González (2015), introdujeron resultados científicos que emanan de la práctica pedagógica en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en la Universidad de Ciencias Médicas espirituana.

Esos resultados se materializan en una mayor representación de la colaboración médica en el exterior, con la ampliación de la presencia de profesionales espirituanos. Ello repercute, no solo en la economía de la nación, sino también en la esfera social y política, ya que los profesionales de la Salud cubanos se convirtieron en representantes de la realidad cubana.

A partir del año 2015, y con la introducción del Marco Común Europeo de Referencias para las lenguas (MCER) en las universidades, se continúa la preparación idiomática mediante cursos de posgrado que se imparten hasta la actualidad. El MCER favorece la enseñanza de las lenguas porque amplía su perspectiva al “englobar valores educativos, un modelo claro de competencias relacionadas con la lengua y su uso, así como herramientas prácticas, en forma de descriptores ilustrativos, para facilitar el desarrollo de currículos y la orientación de

la enseñanza y el aprendizaje” (Council of Europe, 2018). En correspondencia con esta política, el dominio del inglés se comprueba mediante pruebas estandarizadas que permiten la certificación del nivel de competencias comunicativas a partir de una metodología elaborada internacionalmente.

En la Universidad de Ciencias Médicas de Sancti Spíritus, desde ese momento, comienza la realización de un diagnóstico que permita identificar el nivel de idioma de cada profesional, según los descriptores establecidos; ya cuenta con un claustro con experiencia científica e investigativa que le permite analizar, en cada una de las reuniones metodológicas, las principales dificultades que afectan al proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés.

Desde esta perspectiva, al culminar cada edición del curso de posgrado, se procede a analizar los aspectos positivos y negativos, y se constata que la fluidez en la escritura se identifica como una de las más limitadas, de ahí que se enuncia el fortalecimiento de la fluidez en la escritura como una necesidad en el posgrado de los profesionales de la Salud.

Por tal motivo se realiza una revisión bibliográfica, que ordena, rectifica, sistematiza e interpreta los resultados con el propósito de encontrar una posible solución a esta limitación, problema que carece, hasta el momento, de una solución viable, con los aportes que la ciencia brinda. El fortalecimiento de la fluidez en la escritura del idioma inglés, como lengua extranjera, a pesar de todas las acciones desarrolladas, es insuficiente para los profesionales de la Salud en la Universidad Médica de Sancti Spíritus que han de emplear la escritura en dicho idioma en diferentes escenarios de actuación.

1.1.1 Bases teóricas del proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera

La historia de la enseñanza de las lenguas extranjeras se caracteriza por los diversos cambios metodológicos definidos por las distintas corrientes lingüísticas, pedagógicas, didácticas, psicológicas y sociológicas. Esto se debe, en esencia, a la búsqueda de un método capaz de resolver los problemas de la enseñanza-aprendizaje de idiomas y a la frustración de muchos estudiantes al aprender una nueva lengua.

La enseñanza de las lenguas extranjeras recorre un largo camino en su devenir histórico. Lo más destacado del período anterior al siglo XIX son las ideas de Comenius acerca de la enseñanza de las lenguas. En el siglo XVII el padre de la didáctica habla de técnicas para este tipo de enseñanza como el uso de la imitación, en lugar de la explicación de reglas; la

combinación de la práctica de la lectura con la expresión oral, y la necesidad de hacer la enseñanza más significativa a partir del uso de láminas.

Ya en el siglo XIX comienzan a identificarse rasgos que permiten hablar de métodos de enseñanza de las lenguas extranjeras, los que ofrecen un paso de avance en su proceso de instrucción, pero al mismo tiempo presentan limitaciones en su metodología y procedimientos.

Según Finocchiaro y Christopher (1987), Stern (1989), Antich (1989), Irizar (1996) y Celce-Murcia (2003), existen variados enfoques para la enseñanza de las lenguas extranjeras, entre ellos: el directo, el natural, el fonético, el de lectura, el audio oral, el audiovisual, el práctico consciente, el cognitivo, el afectivo-humanista y de comprensión auditiva, que solo hacen énfasis en la habilidad oral. Señalan, además, que el enfoque conocido como de gramática y traducción, se caracteriza por el aprendizaje de las reglas gramaticales.

El enfoque comunicativo, nombrado “Enseñanza comunicativa de la lengua”, según Stern (1989), es una etapa del rompimiento con los métodos tradicionales en la enseñanza de lenguas, mencionados anteriormente, y parte de la teoría de ver el idioma como medio de comunicación. Su objetivo, según Hymes (1972), es lograr la competencia comunicativa y propone este término para diferenciar el enfoque comunicativo con la teoría de Chomsky (1966) sobre la competencia lingüística.

En la teoría de Chomsky se busca el hablante ideal, sin considerar las reglas funcionales y sociales de la lengua. Para Hymes, es poco eficaz ya que las teorías lingüísticas deben distinguirse como parte de una teoría más general que articula la comunicación y la cultura.

La competencia comunicativa es definida por Hymes (1972) en contraposición con la caracterización de Chomsky (1966) del “hablante nativo ideal”, como la capacidad de dominar la situación del habla, resultante de la aplicación adecuada de subcódigos diferentes. Este autor, desde su formación en la sociología, afirma que una persona competente en una lengua es aquella que la emplea para integrarse con los otros, al entenderlos y hacerse entender.

Hymes (1972) toma el aporte de Chomsky sobre competencia y actuación, y lo enriqueció con los aspectos asociados al uso y a los actos comunicativos concretos, los que difieren según el contexto sociocultural donde tiene lugar la comunicación.

La tesis de Hymes es eco de muchos estudios que se relacionan con el término competencia asociado a la enseñanza de lenguas. A esta teoría, Gumperz (1972) agrega la necesidad de comunicarse como elemento esencial a tener en cuenta, al distinguir la competencia

comunicativa como aquello que un hablante necesita saber para comunicarse, de manera eficaz, en contextos culturalmente significantes.

Dentro del enfoque comunicativo, los objetivos del proceso de enseñanza-aprendizaje reflejan las necesidades del estudiante, e incluyen tanto las habilidades funcionales (uso social de la lengua) como la competencia lingüística. Desde el punto de vista lingüístico, el enfoque comunicativo se sustenta en la lingüística del texto, una rama de la lingüística que estudia los textos hablados y los escritos. Se ocupa, por ejemplo, de la forma en que las partes de un texto se organizan y se relacionan entre sí para integrarse en un todo significativo (Richards y Rodgers, 2014).

El enfoque comunicativo reconoce, como su objetivo, el logro de la competencia comunicativa, que Savignon la define como:

La eficiencia funcional en el uso del lenguaje, donde se establece un balance entre fluidez y forma; la expresión, interpretación y negociación de significado que involucra la interacción de dos o más personas que pertenecen a la misma o a diferentes comunidades lingüísticas, o entre una persona y un texto oral o escrito. (1983, p. 39)

Esta definición contrasta por su riqueza con las definiciones tradicionales de competencia gramatical como conocimiento de las estructuras gramaticales de la lengua a nivel oracional. Se destaca en ella la referencia a la comunicación sujeto-texto oral o escrito, que discrepa con posiciones reduccionistas del propio enfoque que limitan su aplicación a las habilidades de expresión oral y escrita.

En opinión de Moreno y Villafuentes (2015), en el enfoque comunicativo, cada uno de los alumnos se considera como un participante que interviene en el proceso de comunicación de manera interactiva y que está en permanente contacto con sus colegas, estudiantes, profesorado, personal administrativo y de servicios que laboran en la universidad; pero también se trata de un ser individual con necesidades propias al momento de aprender; que deben ser de conocimiento del profesorado a fin de que sean atendidas y superadas.

Es a partir de la década de los ochenta que Canale y Swain (1980) proponen un modelo de la competencia comunicativa que incluye la competencia gramatical, la sociolingüística y la estratégica. En 1983, Canale incluye el cuarto componente, o sea, la competencia del discurso, que se identifica con elementos de la competencia sociolingüística.

Mientras que Canale y Swain (1980) y Canale (1983), plantean las cuatro dimensiones de la competencia comunicativa, diferentes autores como Celce-Murcia (2003) y Hoa (2005), las

sistematizan y llevan a la enseñanza de la lengua. Todos estos autores coinciden en la existencia de cuatro dimensiones que se concretan en:

1. La dimensión lingüística: capacidad para emplear los medios o recursos lingüísticos.
2. La dimensión sociolingüística: capacidad para adecuar los medios lingüísticos al contexto y a la situación.
3. La dimensión discursiva: capacidad para relacionar, de forma coherente, las partes del discurso.
4. La dimensión estratégica: capacidad para iniciar, desarrollar y concluir la comunicación logrando la finalidad.

Según Richards y Rodgers, (2014), en el modelo original de Canale y Swain (1980), la competencia gramatical se define en términos de la competencia lingüística de Chomsky, quien la detalla como el sistema que hace posible que los hablantes de un idioma produzcan y entiendan un número infinito de oraciones en su lengua materna y que puedan distinguir entre oraciones gramaticales y no gramaticales en dicha lengua (Brown, 2007).

Es por ello que teóricos de la competencia comunicativa, como Savignon (2003), cuyo estudio se basa en gran parte en el modelo de Canale y Swain, utilizan el término competencia lingüística para referirse a la competencia gramatical.

Las investigaciones más recientes acerca de la competencia comunicativa, se basan en el modelo que presenta Bachman (1996) sobre la capacidad comunicativa del lenguaje. A este modelo se le realizan algunos ajustes por Bachman y Palmer (1996) que incluye los rasgos de los usuarios de una lengua, como son las características generales, el conocimiento que posean sobre varios tópicos, sus esquemas afectivos y su dominio de la lengua, que influyen la capacidad comunicativa del lenguaje.

Por su parte, Littlewood (2011) plantea un reordenamiento de las definiciones de Canale y Swain y de Bachman; emplea la competencia lingüística, la del discurso y la sociolingüística como la definen los modelos anteriores, y en el caso de la competencia pragmática, la presenta como la capacidad de "utilizar los recursos lingüísticos para transmitir e interpretar significados en situaciones reales, incluyendo aquellas en las que se enfrentan problemas debido a lagunas en los conocimientos" (Brown, 2014, p. 210).

Acosta (2020) considera que Littlewood prefiere el término competencia pragmática sobre el término competencia estratégica; y al analizar las ideas de Brown, plantea que, en su

conceptualización, este autor introduce la quinta dimensión, la sociocultural, la cual incluye el conocimiento y los aspectos culturales que afectan el intercambio de significados.

La competencia comunicativa, así como el aprendizaje y la enseñanza de las lenguas en Europa y otras partes del mundo, donde se incluye Cuba, según el MCER (2018) se concibe solo en términos de conocimiento, e incluye tres componentes básicos para su evaluación: la competencia lingüística, la sociolingüística y la pragmática.

Aunque la competencia estratégica no se incluye en dichos componentes, es válido destacar la importancia del empleo de las estrategias de comunicación, como parte de ella, para vencer las carencias en un área particular del conocimiento de la lengua. Para los autores del MCER, el uso de dichas estrategias puede ser comparado con la aplicación de principios metacognitivos, tales como la planificación, la consecución, el control y la corrección, sobre diferentes formas de actividad lingüística como la recepción, la interacción, la producción y la mediación.

La metodología para la enseñanza de lenguas extranjeras en el siglo XX, en todo el mundo y en Cuba, se caracteriza por el marco de trabajo relacionado con la presentación, práctica y producción, metodología ubicada dentro del enfoque comunicativo tradicional (Byrne, 1989, Richards y Rodgers, 2004).

El marco de trabajo relacionado con la presentación, práctica y producción, plantea que la repetición ayuda a automatizar las respuestas y que la práctica lleva a la perfección. Según la autora de esta investigación, esa metodología presenta limitaciones porque aunque la instrucción sí ayuda a largo plazo, no garantiza cuándo algo será aprendido. Además, restringe las experiencias del estudiante en el uso de la lengua, y solo se enfoca en aspectos aislados de ella, al confiar en ejercicios que estimulan la formación de hábitos. Esto puede desestimular el uso del pensamiento creativo del estudiante, y que trabajen con alto nivel de independencia cognoscitiva.

Según Willis y Willis (2011), se evidencia en ella, la incoherencia entre el propósito de la producción final, y la producción libre, propiamente dicha, porque esta no se alcanza de forma frecuente. ¿Cómo puede llegarse a la producción libre si a los profesionales se les pide producir formas que se especifican por adelantado? Además, en esta etapa se espera que los estudiantes produzcan utilizando aspectos de la lengua, que han aprendido en una determinada clase o actividad docente, junto con otros que han sido asimilados de manera previa.

Esta es la metodología que se emplea en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera en el posgrado, por lo que las habilidades se trabajan de forma integrada; pero el énfasis se le concede al tratamiento de la expresión oral. La escritura queda en un segundo plano, y no se le dedica toda la atención necesaria.

1.1.2 Contextualización de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en el posgrado para los profesionales de la Salud

Desde el punto de vista didáctico, la autora de esta tesis asume las ideas de Martínez, al reconocer que “la didáctica general contribuye, de manera significativa, a regular la función del profesor de organizar y dirigir, de forma científica y pertinente, el proceso docente de las lenguas extranjeras de acuerdo con el encargo social y personal que se establece” (2021, p.160).

Como fundamentos didácticos generales se consideran los estudios para el proceso de enseñanza-aprendizaje en el posgrado, defendidos por Bernaza y un colectivo de pedagogos (2017), así como los de la didáctica particular de la enseñanza de Lenguas Extranjeras (Antich et al., 1989, González, 2009, Acosta y Alfonso, 2011, Patterson et al., 2012, González y Bernal, 2022, Acosta et al., 2023) que en esta propuesta se orientan a cómo fortalecer la fluidez en la escritura en idioma inglés, como lengua extranjera, en los profesionales de la Salud.

Por otra parte, se tienen en cuenta los rasgos más significativos del proceso de enseñanza-aprendizaje en el posgrado que enuncia Bernaza, et al.:

Es una sucesión sistemática de actividades de aprendizaje en un contexto histórico cultural concreto. Es un proceso de construcción y reconstrucción social del conocimiento a través de la actividad y la comunicación, donde la vivencia y la experiencia de los que participan generalmente tienen un lugar muy importante en los múltiples intercambios que en él se producen; es transformador, no solo del objeto de aprendizaje y su entorno, sino de los que participan, y se concibe a partir de la comprensión de que es posible aprender y desarrollarse a lo largo de la vida. (2020, p, 254)

De conformidad con los fundamentos didácticos generales y particulares para la enseñanza de las lenguas extranjeras, la autora de la presente investigación propone una contextualización de los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés en el posgrado para los profesionales de la Salud, la cual resulta esencial para lograr

que el aprendizaje tenga significación y sentido en su vida personal, académica y profesional. A continuación, se presenta la contextualización de los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés en el posgrado para los profesionales de la Salud en función del fortalecimiento de la fluidez en la escritura.

Los objetivos de la enseñanza del idioma inglés, como lengua extranjera, para la educación de posgrado en las universidades médicas cubanas, están definidos de manera clara y adecuada; rigen el comportamiento de los demás componentes didácticos del proceso de enseñanza-aprendizaje; se distinguen por estar alineados con el contexto, las necesidades y expectativas de los profesionales de la Salud; son específicos, medibles y limitados en el tiempo, así como relevantes y alcanzables para los estudiantes, de manera que permiten establecer instrumentos y procedimientos para su evaluación.

Por otra parte, responden a metas concretas y a las capacidades que se van a fortalecer a lo largo del curso de posgrado, la unidad de contenido, la clase y cada tarea docente. En el caso de los profesionales de la Salud, se trabaja en función de que promuevan su capacidad de comunicarse, de manera efectiva, en el contexto profesional, académico, social y cultural en que se van a desenvolver. No solo deben estar dirigidos al conocimiento lingüístico, sino también a desarrollar el aprendizaje continuo, la autonomía, la motivación por aprender y la interculturalidad.

Los estudiantes de posgrado deben conocer, desde el inicio del curso, los objetivos para que puedan ser capaces de asumir, de manera comprometida, las tareas a realizar cada día y, de hecho, autoevaluar y evaluar su progreso gradual y el de los miembros del grupo, a lo largo del curso, de la unidad, en la clase y en cada tarea.

El contenido es el conjunto de conocimientos y habilidades que los estudiantes adquieren para alcanzar los objetivos, por lo que debe ser relevante, actualizado y adecuado para el nivel de posgrado, además de lograr una organización secuencial y progresiva, y responder a una estructura lógica. Al mismo tiempo, su diseño debe permitir a los estudiantes la adquisición y el fortalecimiento de las cuatro habilidades lingüísticas del idioma (hablar, escuchar, leer y escribir) para una comunicación adecuada y efectiva. El contenido debe ser asequible y accesible para los profesionales de la Salud, con independencia de sus antecedentes y niveles de habilidad, así como relevante y significativo para ellos.

El contenido, junto a los diferentes tipos de tareas que se pongan en práctica, debe representar el estímulo central para el trabajo que se realiza durante el curso de posgrado.

Por otra parte, la selección de los temas debe crear las condiciones básicas para que los nuevos contenidos lingüísticos sean oportunos y provechosos para su vida personal, académica y profesional.

Resulta imprescindible analizar qué contenidos lingüísticos necesitan aprender, reciclar, reforzar o ampliar, a partir de su contexto profesional y sus expectativas personales. Entre los contenidos seleccionados habrá siempre contenidos nuevos y otros que se pueden considerar conocimientos previos y que son necesarios para el cumplimiento de las tareas que forman parte del curso de posgrado.

Además de los contenidos lingüísticos, también se trabajará con los instrumentales, socioculturales y actitudinales. La especificación de diferentes tipos de contenidos guía al docente en la elaboración de tareas diversas que pueden ser de comunicación y de apoyo lingüístico, cada una de las cuales debe facilitar el cumplimiento de la tarea final. Esta relación estrecha entre la tarea final y las tareas que la preceden, subraya el papel que juega la tarea final en el enfoque comunicativo por tareas como eje vertebrador del proceso de programación, desarrollo en el aula y evaluación de la unidad.

Los métodos son el conjunto de procedimientos y técnicas que se utilizan para la enseñanza del contenido y el logro de los objetivos propuestos. Su selección debe estar en función de las características, necesidades y expectativas de los estudiantes de posgrado. En el caso del proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera, deben ser variados y adecuados para los diferentes estilos de aprendizaje de los profesionales de la Salud. Estos se escogen de manera cuidadosa para garantizar que los estudiantes estén involucrados en el proceso de aprendizaje y se fomente la cooperación, la interacción, la mediación y la participación.

Es significativa la utilización de métodos de enseñanza tradicionales, como el tratamiento de los conceptos gramaticales, las relaciones y definiciones para resolver diversas tareas en función de lograr el correspondiente fortalecimiento de las habilidades del idioma, combinados con el empleo de presentaciones, realización de conferencias, discusiones en grupo, actividades prácticas y solución de diferentes tipos de tareas de comunicación y de apoyo lingüístico por su carácter interactivo.

Los medios de enseñanza se seleccionan en función del resto de los componentes didácticos del proceso de enseñanza-aprendizaje, incluyen materiales didácticos, tecnológicos y en línea, y están en función de las necesidades y características de los profesionales de la

Salud que asisten al curso de posgrado, de ahí que sea necesario aprovechar los medios audiovisuales (filmes, audios, videos, multimedias) para apoyar el uso de materiales auténticos (audiciones en la lengua inglesa de nativos de diferentes países o regiones) tanto por los que puedan asistir de forma presencial, como para los que por razones determinadas se ausenten, con el objetivo de brindar mayores posibilidades en términos de adquisición de conocimientos.

La evaluación es el proceso mediante el cual se mide el progreso y logro de los objetivos por parte de los estudiantes. La evaluación debe ser coherente con los objetivos, el contenido, el método y los medios de enseñanza; debe ser justa y objetiva; por lo que se concibe como un componente de crecimiento para los profesionales de la Salud al reconocer las equivocaciones y las fortalezas en beneficio del aprendizaje. En ella se constata, mediante la realización de las diferentes tareas, la capacidad de aprender o reciclar contenidos lingüísticos específicos y traerlos a nuevas situaciones de la vida o de la profesión.

La evaluación debe tener carácter formativo en tanto garantiza la retroalimentación y el fortalecimiento continuo de la fluidez en la escritura, como esencia del curso de posgrado de idioma inglés, como lengua extranjera, para los profesionales de la Salud del territorio espiritano, y se comprueban los resultados obtenidos a través de exámenes escritos, presentaciones digitales y el empleo de otros medios audiovisuales.

Es importante precisar que más allá de una evaluación que resume lo cuantitativo y lo cualitativo, se deben abordar aspectos relacionados con el ámbito y el enfoque de la actividad educativa (lo que se ha aprendido, los objetivos que se han cumplido, la transformación alcanzada), así como con la escritura (los distintos procesos implicados en la producción de un texto en una situación comunicativa determinada) y los procedimientos evaluativos.

En este último apartado se distingue la cooperación entre iguales, los comentarios, el análisis del producto de la actividad, la corrección escrita, la capacidad de organizar el tiempo y la autonomía por cada estudiante y del grupo, y la facultad de manejar códigos verbales, numéricos e imágenes, entre otros, que constituyen una necesidad para desenvolverse en la sociedad actual.

Es importante que las tareas que se realicen como parte del curso de posgrado, ofrezcan la oportunidad para que el profesor y los aprendices evalúen el proceso de aprendizaje; se amplía así el campo evaluativo hasta lograr que se llegue a la autoevaluación y a la

coevaluación, con la intención de que logren controlar su propio proceso de aprendizaje, a través de un mecanismo de negociación que se va dando entre el estudiante, el grupo y el profesor.

La clase como forma organizativa del trabajo docente, según establece la Resolución Ministerial 47/2022, se desglosa en tipos flexibles, adaptados a las necesidades y a los estilos de aprendizaje individual y grupal de los estudiantes. En tal sentido, la clase práctica de lengua inglesa en el curso de posgrado para profesionales de la Salud, por sus características, ha de relacionarse estrechamente con la autopreparación, los pases de visita, el reporte de casos, el trabajo cooperativo, las tutorías, la enseñanza de las lenguas mediada por móviles y el grupo de WhatsApp para, en un momento específico, utilizar la conferencia especializada y el debate científico como expresión del nivel alcanzado.

Pueden incluirse también de otras tareas que posibilitan el estudio y la divulgación de los avances del conocimiento, la ciencia y la tecnología.

Es fundamental tener en cuenta el rol del profesor en el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera, en el posgrado porque actúa como director del aprendizaje, pero a la vez se convierte en guía y modelo para sus estudiantes. Debe ser un gran conocedor del contexto y de las expectativas de los profesionales de la Salud a quienes imparte docencia, y saber utilizar los procedimientos y métodos que garanticen el fortalecimiento de la fluidez en la escritura. También es un facilitador de las herramientas y los recursos necesarios para el aprendizaje efectivo en el posgrado. Lo distingue su disponibilidad para apoyar a sus discípulos, proporcionarles inspiración, retroalimentación y orientación cuando sea necesario.

De protagónico se caracteriza el rol del estudiante de posgrado porque cada uno debe ser activo, participativo y comprometido con el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera, establecer sus metas y objetivos, estar dispuesto a aprender y explorar nuevas formas de adquirir los conocimientos, ser capaces de trabajar en equipo y de cooperar con sus colegas para lograr el fortalecimiento de la fluidez en la escritura.

El grupo ocupa un lugar importante en el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en el posgrado, y su rol se centra en convertirse en una fuente valiosa de apoyo y motivación para los profesionales de la Salud que lo integran, en proporcionar oportunidades para la discusión y para el intercambio de ideas. El grupo crea un

ambiente de retroalimentación, fomenta la interacción, la mediación, el aprendizaje cooperativo y crea un alto sentido de pertenencia.

La dinámica entre los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, como lengua extranjera, en el curso de posgrado, es fundamental para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura de este idioma. Los objetivos, el contenido, los métodos, los medios de enseñanza, la evaluación, las formas organizativas del trabajo docente, el rol del profesor, de estudiante y del grupo deben estar integrados y coordinados para crear una experiencia de aprendizaje efectiva y enriquecedora para el fortalecimiento la fluidez de la escritura de los profesionales de la Salud.

1.2 La escritura en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera

Las habilidades lingüísticas, según Rivers (2018), son un conjunto de cuatro capacidades que le permiten al individuo comprender y producir el lenguaje hablado o escrito para una comunicación adecuada y efectiva. Para Gazzola y Mazzacani (2019) ellas influyen, de manera determinante, en la calidad y precisión del mensaje que se recibe y, a su vez, son la materia prima para elaborar el pensamiento. En tal sentido, es vital para el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera, prestar una dedicada atención a las dificultades con el uso de las habilidades lingüísticas mediante un análisis riguroso de cada una de ellas.

En dependencia del canal de comunicación que se maneje, se puede decir que un individuo desarrolla cuatro habilidades lingüísticas: escuchar, hablar, leer y escribir. En opinión de Acosta (2020), al considerar los estudios de Harmer, expone que la escritura implica la producción lingüística, y, por lo tanto, es a menudo llamada habilidad productiva.

El acto de la escritura no puede quedar al margen de la actividad que, en el transcurso de la vida, le permite al individuo apropiarse de la cultura humana. Las tareas de escritura son en sí mismas reflejo de las numerosas experiencias personales a las que están expuestos los estudiantes, y de los disímiles saberes que cada uno acumula en relación con un tema específico; son, además, reflejo del carácter participativo que tiene en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los textos escritos por los estudiantes que aprenden una lengua extranjera no solo son un instrumento para que el profesor pueda medir las habilidades alcanzadas, sino también constituyen una fuente de información ventajosa para la introducción de condiciones propicias de aprendizaje y dirigir con más juicio el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Mediante la escritura, el profesor puede obtener datos acerca de prácticas anteriores, que le permiten

conocer la individualidad del alumno, sus valoraciones respecto a situaciones en que participan -afines o no con la práctica educativa-, y otros aspectos que favorecen la ineludible unidad entre lo afectivo y lo cognitivo.

El acto de la escritura, de forma habitual, se asume como un oficio solitario, pero en realidad es un instrumento social y cultural (Cassany y Morales, 2008, Hermansson y Lindgren, 2019), de carácter epistémico y dialógico (Olson, 1994, Olson y Torrance, 2009), que se sustenta en discursos sociales mediante la interacción entre expertos y novatos (Hyland, 2009), entre texto y contexto (Van Dijk, 1994, 1997) y entre escritores y lectores (Cassany, et al., 1994).

Es una actividad epistémica, en cuanto favorece el fortalecimiento del pensamiento, al propiciar la aparición de maneras divergentes de analizar y entender los saberes, debido a que es un proceso complejo de solución de problemas (Scardamalia y Bereiter, 1992, Van Dijk, 1997), que activa el repertorio de recursos cognitivos y metacognitivos subyacentes en el pensamiento crítico y creativo (McCutchen, 2011, Vergara y Perdomo, 2016).

Las múltiples investigaciones sobre la escritura en contextos académicos dejan ver, en sus definiciones y descripciones, una variedad de criterios en cuanto a la visión sobre este término, en la enseñanza de lenguas extranjeras. En la literatura se asume la acción de la escritura como actividad, proceso o combinación de las anteriores.

Para analizar el término escritura en sentido general, son muy válidos los criterios que al respecto plantean Crespo y de Pinto al examinar a Freire, y afirman que “escribir no es solo dominar una serie de signos gráficos con mayor o menor acierto; se trata de todo un esfuerzo de interpretación del mundo, que tiene como origen la lectura y la escritura de la realidad” (2016, p.36).

Se asume lo que plantean estos investigadores porque incluyen en su concepción tanto el código escrito como el proceso de elaboración de diversos géneros de textos lingüísticos. Por otro lado, no asumen la distinción que algunos autores instauran entre escritura y escribir, para distinguir con el primer vocablo al código escrito y, con el segundo, al proceso de la composición; además, en la enseñanza del idioma inglés existe un solo término (*writing*) que incluye ambos elementos, lo que facilita verla como proceso desde el propio resultado científico.

Las investigaciones acerca de la escritura son eco de su complejidad y por ello se recurre a varias disciplinas para intentar explicarla de forma eficaz y de manera integral (Archibald y Gaynor, 2000). En relación con el progreso temporal de las investigaciones, se pueden distinguir cambios de enfoque que se tornan complementarios en el tiempo.

En los años setenta del siglo XX el énfasis está puesto en el texto en sí, es decir, en el producto de la

escritura; en los ochenta el punto de vista dominante era el cognitivo y psicológico, centrado en los procesos de la escritura; y es a partir de los años noventa que se percibe un mayor interés por los elementos sociales, contextuales y didácticos de la escritura (Molina y Salvador, 2008).

Durante la segunda década del siglo XXI esta perspectiva cambia, para dejar de considerar el proceso de la escritura como un fenómeno individual y autónomo y, en lugar de ello, considerarlo como un proceso de diálogo o de construcción de significado (Molina y Salvador, 2008). Esto supone la idea que la escritura es un acto inmerso en una realidad social y cultural, fuera de la cual no tiene sentido (Hermansson y Lindgren, 2019). Es por ello, que se hace necesario incorporar este aspecto para lograr propuestas más integradoras.

En opinión de Kim et al. (2018) las investigaciones en esta temática tienen valiosos avances, pero los aportes necesitan evolucionar en diferentes aspectos, uno de los cuales es el rol de la fluidez en la escritura.

La autora de la presente investigación coincide en que la fluidez en la escritura precisa de una mirada desde la ciencia, por lo que se hace necesario incluirla en las políticas educativas para su aplicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje como vía para fortalecerla en el posgrado por los beneficios que tiene para los graduados universitarios. En el caso de los profesionales de la Salud, la fluidez en la escritura tiene beneficios en diferentes esferas:

- Académica y científica: les permite el acceso a mayores recursos académicos e información, el intercambio e interacción con los demás colegas, la movilidad académica, a los programas conjuntos. De igual forma, da la posibilidad de redactar informes de investigación para su posterior publicación, presentar mediante gráficos y tablas informes clínicos, ensayos e informes de laboratorio. Al mismo tiempo, posibilita mantener correspondencia con miembros de una comunidad científica y participar en proyectos internacionales.
- Profesional: los habilita para redactar cartas con fines médicos, recetas, informes y reportes de casos; también para plasmar información médica en las historias clínicas digitales o no; hacer uso de las bases de datos e interactuar con ellas, así como probar los exámenes escritos de competencia, que implementan los países que solicitan la colaboración médica cubana.
- Cultural: les otorga herramientas para, mediante la interacción personal o en línea, mostrar lo más autóctono de la cultura cubana y de los profesionales cubanos.
- Político-ideológica: los faculta para participar de forma activa en discusiones, grupos de noticias y otras modalidades que ofrece la comunicación en línea para la defensa de los principios de la Revolución Cubana, así como para mostrar la justeza del sistema social, la

batalla por la paz y los ideales del pueblo cubano.

Por otra parte, son variados los estudios internacionales que se han realizado sobre la fluidez en la escritura y su fortalecimiento en los últimos años.

En opinión de Abdel (2013), los primeros estudios sobre esta temática establecen sus principales aproximaciones teóricas a partir de la fluidez oral, y después se comienza a tratar la escritura. En opinión de Ellis y Yuan (2004), el fortalecimiento de la fluidez puede ser en detrimento de la precisión y de la complejidad, aspecto que se debe tener en cuenta al elaborar un resultado científico.

Por su parte, Segalowitz (2010, 2016, 2017) estudia los procesos cognitivos que guían el fortalecimiento de la fluidez en el aprendizaje de las lenguas extranjeras. Leijten y Van Waes (2015) revelan las diferencias de los procesos cognitivos entre los hablantes nativos o no. Dumont (2018), desde su obra, provee indicios para los profesores de lengua sobre la manera en que pueden ayudar a fortalecer la fluidez de forma tal que puedan hacer su discurso más natural, llano y elocuente.

Tavakoli y Hunter (2018) realizan una intervención pedagógica en un curso intensivo de cuatro semanas, con fines académicos, para el fortalecimiento de la fluidez oral con un impacto positivo en la complejidad y la precisión, también constatan avances en el resto de las habilidades del idioma.

Herrero (2018) propone actividades para potenciar la fluidez en actividades de expresión escrita, mediante dos secuencias, entendidas como ilustraciones de una técnica susceptible de ser extrapolada a diferentes realidades docentes y niveles de aprendizaje. Allaw y McDonough (2019) enfatizan en los beneficios de la secuenciación de tareas mediante un modelo para el fortalecimiento de la complejidad léxica, la precisión gramatical y la fluidez en la escritura en una Escuela Primaria.

Rahmani et al. (2021) analizan el impacto de la interacción, la intervención y la evaluación dinámica en los componentes de la actuación: complejidad, precisión y fluidez para la escritura de textos argumentativos. Concluyen fundamentando la necesidad de profundizar en el estudio de estos componentes.

Estos autores coinciden en que la fluidez en la escritura es parte esencial del aprendizaje de un idioma extranjero; esta se entiende como el crecimiento del individuo, tanto en el plano profesional, como social, por lo que se hace necesario incluirla en las políticas educativas para su aplicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje como una vía de

impulsar un dominio más integral del idioma por parte de los estudiantes.

No obstante, resulta oportuno mencionar que las investigaciones en este campo aún tienen desafíos, que abarcan los siguientes aspectos: (1) su contextualización y relación con los fundamentos que subyacen en la adquisición de lenguas extranjeras, sean filosóficos, sociológicos, psicológicos, pedagógicos, lingüísticos y didácticos; (2) los factores contextuales (características de las tareas, tipos, condiciones para su puesta en práctica), cognitivos (aptitud, naturalidad) y sociales (experiencias anteriores, influencia del grupo, motivación) que pueden afectar el éxito del resultado final.

En el contexto pedagógico cubano se destacan los estudios de González et al. (2019), que presentan un enfoque proceso-producto orientado a la acción para el tratamiento de la escritura, desde la disciplina Práctica Integral de la Lengua Inglesa.

La investigación de Vigil y Acosta (2020), promueve el desarrollo de habilidades comunicativas mediante el aprendizaje del uso real de inglés de forma interactiva, comunicativa e intercultural en el contexto de la formación de profesores de inglés. Aunque de forma directa no está dirigida a la fluidez, sí reconocen que la propuesta hace posible la unión entre la fluidez y la precisión.

Hinojosa et al. (2021) proponen tareas de aprendizaje que posibiliten el desarrollo de la expresión escrita del inglés en el contexto académico-profesional y, de este modo, trabajar un proceso más organizado y eficiente por medio de una atención más científica a las dificultades individuales de los estudiantes. Además, reconocen el papel activo de la escritura en el desarrollo de la competencia comunicativa.

Sin embargo, en la búsqueda bibliográfica que se realiza en el contexto pedagógico cubano, no se encontraron suficientes referentes científicos que presenten, de manera explícita, un resultado dirigido a fortalecer la fluidez en la escritura. Es decir, esta temática recibe poca atención en la bibliografía y en los materiales que se utilizan para la enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera.

El fortalecimiento de la fluidez en la escritura de una lengua extranjera adquiere gran relevancia para la comprensión de los mensajes que se intercambian en el acto comunicativo. En esta actividad los estudiantes obtienen información sobre el mundo que les rodea, abre el horizonte de sus conocimientos y los relaciona con los que ya adquirieron. Por otra parte, resulta de gran importancia el fortalecimiento de la fluidez en la escritura en función de lograr una comprensión efectiva por parte del lector.

Según el diccionario de la Real Academia Española fortalecimiento: es hacer más fuerte y vigoroso algo (s.f., definición 1). Por su parte, al basarse en la praxis de la psicología comunitaria, Montero lo define como:

El proceso mediante el cual los miembros de una comunidad (individuos interesados y grupos organizados) desarrollan, conjuntamente, capacidades y recursos para controlar su situación de vida, actuando de manera comprometida, consciente y crítica, para lograr la transformación de su entorno según sus necesidades y aspiraciones, transformándose al mismo tiempo a sí mismos. (2003, p 72)

Años más tarde, la citada autora (2010) define fortalecimiento como un proceso mediante el cual los miembros de una comunidad se pueden organizar para promover y lograr un cambio con respecto a una circunstancia que los afecta.

En el caso de la presente investigación se tienen en cuenta estos elementos que aporta la psicología comunitaria para adaptarlos al proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en el posgrado para profesionales de la Salud, donde se desean transformar las carencias que presentan en cuanto a las limitadas posibilidades para comunicarse con fluidez de forma escrita en dicho idioma, a las deficiencias en la elaboración de las redacciones, así como la poca variedad y complejidad en el uso de las estructuras lingüísticas.

De igual manera, se aspira a eliminar, en mayor medida, las limitaciones que presentan con el uso adecuado del vocabulario específico, con la agudeza gramatical, con la insuficiente elaboración sintáctica y la poca creatividad en los textos. También se contribuiría a reducir la marcada repetición de palabras y a mejorar la elección de los vocablos o expresiones que convengan al texto.

Se desea actuar de una forma comprometida, crítica y consciente para desde un diagnóstico inicial y continuo que tenga en cuenta el contexto y expectativas de sus necesidades de aprendizaje y con la cooperación de todos los miembros del grupo, lograr una transformación mediante un cambio cualitativamente superior en la fluidez de la escritura del idioma inglés como lengua extranjera.

Existen tres factores que se relacionan, de manera estrecha, para el logro de la fluidez en la escritura en el aprendizaje de un idioma extranjero y que se tienen en cuenta para su fortalecimiento en la presente investigación, (1) disponibilidad de la información, (2) interacción, (3) salida de información (Krashen, 1982, Ellis 2009).

La disponibilidad de la información la constituye el cúmulo de contenidos que se le ofrece a los estudiantes (Krashen, 1982); según Ellis (2009), la hipótesis de la disponibilidad de información es esencial para el proceso de adquisición de un idioma; sin embargo, existen muchos autores que consideran que un comprensible grado de información es necesario, pero no suficiente, para la adquisición de una lengua extranjera (Harley y Hart 1997, Swain, 2005, 2010).

La interacción se refiere a los intercambios en los cuales hay una señal de que un enunciado no se entiende. Existen teóricos en la enseñanza de las lenguas extranjeras que consideran la interacción como la piedra angular en la adquisición de un idioma extranjero, en esta etapa es donde se hace comprensible la información (Villamil y Guerrero, 2019). Este elemento se tiene en cuenta por la autora de esta investigación a la hora de elaborar el resultado científico para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura, por su marcado énfasis en la producción, y los principios que lo sustentan.

La autora de esta investigación concuerda con dichos postulados, sobre todo si este trabajo de interacción se realiza de forma cooperativa, ya sea en parejas o en grupos, apoyado en las ideas del psicólogo ruso Vygotsky (1989) quien argumenta que el estudiante aprende mediante la actividad interpersonal y ahí radica la importancia de la zona de desarrollo próximo, ya que le ofrece al estudiante la posibilidad de conocer lo que puede hacer por él mismo y lo que puede realizar con la ayuda de un compañero.

En resumen, la disponibilidad de información y la interacción pueden facilitar la ruta para la adquisición de una segunda lengua. Desde el punto de vista de Schmidt (1992), la teoría de la disponibilidad de la información es necesaria, y los enfoques contemporáneos lo reconocen, pero su uso de forma aislada impide el aprendizaje cabal de una lengua extranjera; de ahí que la disponibilidad de información necesita de la interacción, para que adquiera significación en un contexto social determinado (Council of Europe, 2018). Ambos aspectos se tienen en cuenta en el resultado científico que se propone.

Por otra parte, se deben ofrecer oportunidades para la negociación de significados de forma natural desde el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en el posgrado, de modo que conlleve a una práctica exitosa y consciente, que alcance la automaticidad mediante la salida de información. Para resolver cualesquier dificultad aparecida en dicho proceso, la retroalimentación, entre los estudiantes en el grupo o entre el profesor y el estudiante, puede ser una de las vías adecuadas.

Con el advenimiento de la teoría de la competencia comunicativa (Hymes, 1972) y la práctica de la enseñanza comunicativa (Savignon, 2003), la fluidez en la escritura también se considera como una actividad sociocultural contextualizada, se convierte en el aspecto fundamental en muchas aulas en la enseñanza de lenguas, adaptado del familiar modelo de la “pirámide invertida”, propuesto por Savignon (2003).

Las investigaciones de Gatbonton y Segalowitz (2005) se destacan como una de las primeras tentativas para relacionar los estudios sobre la fluidez en lenguas extranjeras con la práctica pedagógica. Al sustentar el lugar legítimo que ocupa para promover la automatización de las habilidades lingüísticas en la enseñanza de las lenguas extranjeras, estos autores afirman que la enseñanza comunicativa de la lengua es limitada, si no se incluyen actividades enfocadas a la fluidez. Señalan, además, la importancia de fomentar la fluidez y critican la falta de una práctica comunicativa que resulte provechosa para promoverla desde la metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras.

Desde la posición que asumen Gatbonton y Segalowitz (2005), Skehan (2009) y Segalowitz (2010), la forma en que se define y conceptualiza el término fluidez en lenguas extranjeras alcanza un marcado progreso respecto a la forma de medirla, en este sentido se destacan los aportes de Tavakoli y Hunter (2018) y de Tavakoli (2019).

En opinión de Foster (2009), las investigaciones en el campo de la adquisición de lenguas extranjeras se deben complementar mediante la retroalimentación y los aportes de la comunidad de docente. Por otra parte, Foster y Hunter (2016) y Tavakoli et al. (2016), muestran cómo estos resultados científicos se pueden relacionar con las prácticas pedagógicas en la enseñanza de lenguas extranjeras.

Rossiter et al. (2010) plantean que existe un fuerte énfasis en las actividades de comunicación libre en los libros de texto, pero hay escasas evidencias sobre la promoción de la fluidez con este tipo de actividades en lenguas extranjeras.

En opinión de Foster y Hunter (2016) y Tomlinson (2016) los profesores no deben ser cautivos de los libros de texto, sino que han de adaptar los ejercicios y diseñar nuevas actividades con propósitos diferentes y, de esta manera, explorar y fortalecer cualquier vacío entre la investigación en lenguas extranjeras y su práctica (Tavakoli, 2019), por tanto, se hace necesario el desarrollo de investigaciones que promuevan la fluidez en la escritura desde los distintos tipos niveles educativos y formas de superación.

1.3 La fluidez en la escritura del idioma inglés como lengua extranjera en el posgrado

La autora de la presente investigación centra su atención en la fluidez de la escritura, al percatarse que, en los diferentes cursos de posgrado que se imparten en la Universidad de Ciencias Médicas de Sancti Spíritus, los profesionales de la Salud presentan dificultades con el uso adecuado del vocabulario, una limitada agudeza gramatical, insuficiente elaboración sintáctica y poca creatividad en los textos, carencias que influyen en el trabajo con la comprensión y la inteligibilidad del mensaje, así como en la coherencia y cohesión del texto. Desde la posición de Kowal (2014), la adquisición de la fluidez es un proceso dinámico y consta de dos etapas fundamentales: la de automatización, que aumenta de forma considerable en los inicios, y la de estabilidad, que requiere de un período de tiempo más prolongado.

Por su parte, Mavrou y Mariella (2017), al sistematizar el estudio Wolfe-Quintero et al. (1998), plantean que la fluidez se refiere a medidas que se basan en la frecuencia absoluta de ciertas unidades de análisis del discurso escrito; su uso se considera adecuado cuando se impone un límite de tiempo para el desempeño de las tareas o se trata de tareas del mismo tipo y de características similares.

La fluidez da la posibilidad de proporcionar más detalles sobre los sucesos del resultado de la escritura, de considerar y reflexionar sobre diferentes formas de expresar sus ideas o de atreverse a asumir riesgos (complejidad sintáctica), de ahí que la inadecuada fluidez conlleva a un menor grado de elaboración sintáctica con oraciones más breves.

A juicio de Mavrou al estudiar la obra de Chambers (1997) “el término fluidez se utiliza de manera general como sinónimo de un alto dominio de la lengua y se vincula con la velocidad, la elocuencia y la facilidad en la producción del lenguaje” (2016, p. 60).

Más adelante, Mavrou (2016) al sistematizar a Skehan y Foster (2009) plantea que la fluidez dedica especial atención al significado y se manifiesta en la capacidad de producir la lengua escrita a una velocidad normal, sin muchas interrupciones, al apoyarse en el sistema basado en fragmentos lingüísticos lexicalizados y almacenados en la memoria, lo que está en consonancia con la perspectiva de Segalowitz (2010, 2016), que reconoce tres aspectos en la fluidez en segundas lenguas: fluidez cognitiva, fluidez de expresión y fluidez percibida; también incluidas por Mavrou (2016) en su estudio sobre fluidez en la escritura.

En esa misma línea el MCER, reconoce que la fluidez tiene un significado holístico, en el que lo más amplio se refiere al hablante/escritor que se expresa bien, y el técnico-psicolingüístico, que es el más restringido, al manejo del repertorio del que se dispone. La

interpretación más amplia del término fluidez, incluiría: precisión, flexibilidad, desarrollo temático, coherencia y cohesión (Council of Europe, 2018, p. 144). La presente investigación se centra en ese significado holístico, lo que permite constatar todos estos aspectos en su conjunto y no solo mediante las partes que lo componen.

Por otra parte, la fluidez es la materialización de la escritura y como tal, es tanto producción como percepción, de ahí su importancia para el éxito de la comunicación. Ser fluido en una lengua extranjera permite entender a los nativos de dicha lengua.

Si la fluidez en la escritura es adecuada, no surgirán obstáculos en la recepción de la información; si la fluidez es defectuosa, exigirá una atención permanente por parte del lector o de los lectores, que podrán cansarse, perder la paciencia o aburrirse (Council of Europe, 2018). Esta visión está en correspondencia con los estudios de Segalowitz (2010, 2016).

Las definiciones y estudios sobre fluidez en la escritura permiten constatar el significado del concepto central de esta investigación y resaltan la importancia que tienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera. En la búsqueda bibliográfica realizada, los expertos coinciden en resaltar que la fluidez en la escritura es parte esencial de dicho proceso.

Estos elementos permiten que la autora de esta investigación asuma el concepto de fluidez en la escritura que ofrece Mavrou:

La habilidad del aprendiente de lengua extranjera de acceder y recuperar segmentos de su memoria y traducir de manera eficiente su pensamiento dentro de un intervalo de tiempo determinado, tanto en términos de cantidad como de velocidad, y de modo equiparable, aunque no necesariamente idéntico, al de un hablante o escritor competente, nativo o no. (2016, p. 62)

La fluidez en la escritura recibe una limitada atención en las publicaciones relacionadas con el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, como lengua extranjera, en las ciencias médicas, así como en los materiales que se utilizan para este fin; incluso, en las actividades docentes no se le dedica la atención oportuna, lo que hace necesario fortalecerla en función del quehacer de un profesional cuyo escenario de actuación puede variar al formar parte de grupos de colaboración internacional en países de habla inglesa..

A pesar de que el enfoque comunicativo tradicional tiene como principio lograr la competencia comunicativa, en el caso de la preparación idiomática de los profesionales de la Salud, el fortalecimiento de la fluidez en la escritura no siempre se logra. Es por ello que se

hace necesario encontrar una solución a la contradicción existente entre la teoría didáctica disponible hasta el presente y las necesidades de la práctica pedagógica.

En opinión de Swain (2010), la adquisición de un idioma extranjero, así como su fortalecimiento, está asociada estrechamente a la negociación de significados, que potencia los ajustes de interacción. Por otra parte, especifica que la disponibilidad de información se conecta con las capacidades internas del estudiante, para que el mensaje sea comprendido de forma satisfactoria, mediante la operación de salida de información.

La salida de información y la interacción pueden proveer una operación de disponibilidad de información adicional, como resultado de una información comprensible, la que impacta en el aprendizaje, donde se refuerza la producción, ocurre la procedimentación del conocimiento declarativo y se refuerza la fluidez, mediante la automatización (Swain, 2010).

Señala, además, que la producción puede llevar a la adquisición del idioma cuando a los estudiantes se les ofrecen oportunidades para usarlo, mediante tareas que sean relevantes para sus vidas y la profesión. También hace énfasis en la importancia del proceso de retroalimentación, ya sea en el trabajo en parejas, en grupos o con el profesor.

Los sustentos mencionados, anteriormente, constituyen características esenciales del enfoque comunicativo por tareas desde la perspectiva histórico-cultural (Daneshfar y Moharami, 2018, Ellis et al., 2020, East, 2021). Esta perspectiva que se asume en la presente investigación para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura, le ofrece al profesional de la Salud que asiste al posgrado de idioma inglés, oportunidades para el logro de su autonomía en el aprendizaje, o sea, lo capacita para su autorregulación, que constituye una de las metas fundamentales en la educación posgraduada.

En el proceso de interacción que se ofrece en el cumplimiento de la tarea, el contenido cumple un rol importante; pero el fundamental lo desempeñan las posibilidades para el intercambio que se produce al generar oportunidades de disponibilidad y producción de la información. La autora de esta investigación lo tiene en cuenta en su propuesta por considerar la relevancia de la interacción, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de un idioma extranjero, ya que mediante ella ocurre el intercambio de significados.

Otro aspecto que la autora considera es la mediación, la cual, según el MCER es relevante en el aula para las tareas cooperativas en grupos pequeños, que pueden organizarse de manera que los estudiantes compartan diferentes materiales de entrada (*inputs*), expliquen la información que poseen y trabajen juntos para lograr un objetivo (Council of Europe, 2018).

Por lo general, en el curso de posgrado para los profesionales de la Salud, las tareas de escritura se llevan a cabo de forma individualizada, raras veces el grupo asume un papel protagónico con su interacción, condicionado, esencialmente, por aspectos sociales, motivacionales o intereses comunes.

Resulta entonces imprescindible que estos aspectos sean conocidos por los profesores para crear tareas que sean del agrado de los estudiantes, que posibiliten su avance y fortalecimiento continuo, a la vez que se garantice con ellas, la competencia comunicativa para su actuación en la práctica investigativa, laboral y social, de manera individual y grupal. A juicio de la autora de esta investigación, el uso del enfoque comunicativo por tareas, desde la perspectiva histórico-cultural, constituye una vía favorable para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura del idioma inglés en el posgrado para los profesionales de la Salud.

Por todo lo antes expuesto se asume teoría propuesta por Segalowitz (2016), acerca de que el idioma debe ser visto como un elemento dinámico y no como algo estático relacionado con el lenguaje. Esta teoría constituye un aspecto novedoso en el aprendizaje de una lengua extranjera, por lo que a partir de estos postulados se pudo construir un resultado científico que ofrezca un tratamiento explícito del fortalecimiento de la fluidez en la escritura del idioma inglés como lengua extranjera.

Desde la posición de Segalowitz (2016), en la enseñanza de lenguas extranjeras existen enfoques interesados en la comunicación y la adquisición de una lengua en el contexto social, pero rara vez tratan la fluidez en esa lengua extranjera, aspecto con el cual coincide la autora de esta tesis. Este investigador considera como rasgos fundamentales para la adquisición de la fluidez en una lengua extranjera: la heterogeneidad de los elementos que la componen, la no linealidad de los elementos, la apertura, así como la adaptación, aspectos con los cuales concuerda la autora de esta investigación.

Existen aspectos sociales de la comunicación que el autor antes mencionado señala que deben tenerse en cuenta como elementos relevantes en el fortalecimiento de la fluidez en una lengua extranjera, los cuales se incluyen en la construcción del resultado científico de esta tesis, tales como: ser apropiado en su uso y hacerlo con naturalidad.

Por otra parte, una diferencia que los usuarios bilingües tienen en el aprendizaje de palabras es que en la lengua materna aprenden las palabras de manera implícita y forman el léxico. Los hablantes de una lengua extranjera poseen expresiones fijas, que no se adquieren solo de esta manera, sino también mediante un almacenamiento de vocabulario que se compone de ellas, aprendidas de forma explícita y

por tanto, es un tipo de conocimiento declarativo, que se procedimenta con el hábito.

Para el acceso al conocimiento declarativo, en comparación con el procedimental, se requiere de mayor atención y tiempo, por tanto, presenta un desafío adicional para los hablantes de una lengua extranjera. Este conocimiento declarativo debe convertirse en procedimental, y como consecuencia del hábito, automatizarse. En la automaticidad en el proceso de adquisición de una lengua extranjera, como expresa DeKeyser (2017), existen dos vías fundamentales para lograrla, una se basa en las expresiones fijas y la otra ocurre cuando el conocimiento declarativo se convierte en procedimental.

El conocimiento declarativo le permite al usuario de la lengua, enrolarse en el uso del lenguaje en el idioma objeto de estudio, usar ese conocimiento de forma repetitiva, formar un conocimiento procedimental, para establecer un hábito después del trabajo con la repetición y, de forma gradual, automatizar este hábito (DeKeyser, 2017).

Para lograr la articulación, las expresiones fijas se seleccionan para rellenar la forma sintáctica que es elegida y completar la estructura de la superficie del enunciado, y por tanto, está listo para que se convierta en discurso como tal. Una vez que se seleccionan, es necesario trabajar en la traducción de la estructura superficial del discurso.

El grado bajo de fluidez en algunos usuarios se debe a que los procesos cognitivos subyacentes en el enunciado se apoyan en el conocimiento declarativo. El rol de la práctica para el logro de un alto grado de automatización en la adquisición de una lengua extranjera constituye un aspecto central en el proceso de instrucción.

La exposición de los elementos relacionados con la lengua objeto de estudio, y el gran monto de posibilidades para su práctica, pueden tener un impacto en la automaticidad, y de esa forma, las habilidades responsables para los procesos cognitivos, se procedimentan, de ahí que puede ocurrir la automatización (Segalowitz y Hulstijn, 2005, Sato y McDonough, 2019).

Para el logro de la automatización, esta se puede basar en el aprendizaje de segmentos de material lingüístico o expresiones fijas, que se memorizan como elementos del lenguaje sin necesidad de analizar sus partes (DeKeyser, 2017).

El proceso de los mecanismos de la producción va desde el conocimiento declarativo, la procedimentación y la automaticidad que se refleja en la fluidez, por tanto, las tareas de ensayo, así como las de repetición, enrolan al usuario en la ejecución de una misma tarea en más de una ocasión; además, ofrecen la oportunidad de planificar una tarea posterior. Algo similar sucede con las estrategias de comunicación ya que se pueden usar con el objetivo de fortalecer la fluidez, solo si se

vinculan a las tareas de repetición.

Según Hunter (2017), con la repetición el estudiante no solo tiene la posibilidad de planificar, conceptualizar y formular el mensaje, sino de recorrer todo el proceso de la producción y sus mecanismos: conceptualizar, formular, articular y monitorear la salida de información.

La repetición de tareas constituye un elemento fundamental en el fortalecimiento de la fluidez en la escritura, ya sea en la repetición de una misma tarea, de un mismo contenido o un mismo procedimiento, siempre que constituya un acto comunicativo de forma contextualizada y con un resultado de la tarea a realizar. Esto permite esclarecer dudas y las principales dificultades en el uso del idioma, desde la primera interacción hasta la ejecución de las siguientes tareas. (Hidalgo y Lázaro-Ibarrola, 2020).

La repetición en el enfoque comunicativo por tareas le permite al estudiante fortalecer la complejidad, la fluidez y la precisión (Ahmadian y Tavakoli, 2011). En el cumplimiento de una nueva tarea rediseñan el uso del idioma a partir de las experiencias anteriores; además, tienen la potencialidad de disponer de otras oportunidades de aprendizaje. Por otro lado, proporciona intervenciones de retroalimentación entre las primeras y las siguientes.

Estas consideraciones sustentan que el empleo del lenguaje aprendido en una situación comunicativa diferente, es lo que no siempre se logra en el enfoque comunicativo tradicional porque se pierde de vista la enseñanza de la lengua para el progreso, tanto del conocimiento gramatical como de todas las habilidades comunicativas y se convierte en una simple repetición. Por otro lado, Van Patten (1998) reconoce que lo comunicativo es visto como punto de llegada y no como proceso; es decir, es el producto final de una lección sobre los aspectos formales de la lengua, y no hace referencia a su uso continuo para expresar, interpretar y negociar significados.

Se conoce que los materiales de enseñanza refuerzan la percepción sobre las actividades comunicativas como destinadas, en lo fundamental, a practicar el contenido léxico-gramatical de la clase, sin tomar en cuenta las funciones sociales y cognitivas de la lengua. En opinión de Alfonso (2022) este recorrido lleva a la conclusión de que no existe receta milagrosa para este fin y que la enseñanza comunicativa de lenguas está aún en construcción.

Por lo antes expuesto, la autora de esta investigación considera que el uso del enfoque comunicativo por tareas puede constituir un medio eficaz para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura en el idioma inglés, como lengua extranjera, en el posgrado para los profesionales de la Salud. La relevancia de los diferentes aportes que se sistematizan sirve de guía para la construcción del resultado final de la presente investigación por la importancia que tienen en el fortalecimiento de

la fluidez.

Según Vygotsky (1982), la interacción es clave en la adquisición de un idioma extranjero y constituye su rasgo fundamental, debido a que facilita el aprendizaje, envuelve a los estudiantes en actividades para aprender el idioma y crea posibilidades de fluidez.

En el proceso de interacción que se ofrece en el cumplimiento de la tarea, el contenido cumple un rol importante; pero el fundamental lo desempeñan las posibilidades para el intercambio que se produce, al generar oportunidades de disponibilidad y producción de la información.

Aunque no todas las tareas incluyen la interacción, el enfoque comunicativo por tareas brinda amplias oportunidades para negociar y el despliegue de una comprensión basada en los recursos que poseen en la lengua extranjera. La interacción es la fuerza que guía la adquisición del idioma (Long, 2015), y los aprendices deben ser capaces de intercambiar soluciones apropiadas y eficientes a las diferentes tareas a las que se enfrentan (Ellis, 2003). Otro elemento a tener en cuenta es la mediación, que según el MCER (2018) no solo se relaciona con la comunicación y el aprendizaje, sino también con elementos sociales y culturales. En el curso de posgrado para los profesionales de la Salud se persigue activar los conocimientos aprendidos, cooperar en las tareas de escritura, así como en la edición de textos que consiste en su revisión y corrección (*editing exercises*).

La mediación abarca también aspectos lingüísticos, y es parte fundamental de la vida cotidiana y profesional de los cursistas. En el caso de los profesionales de la Salud, la mediación despliega una combinación entre las habilidades receptivas, productivas e interactivas. La autora de esta investigación asume estos criterios en su tesis por considerarlos significativos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de un idioma extranjero, ya que mediante la mediación y la interacción ocurre el intercambio de significados entre los profesionales de la Salud.

1.3.1 El enfoque comunicativo por tareas para el tratamiento de la fluidez en la escritura del idioma inglés, como lengua extranjera, en los profesionales de la Salud

Desde sus inicios en los años 80, el enfoque comunicativo por tareas está en el centro de atención de varias investigaciones relacionadas con la adquisición de las lenguas extranjeras. En las primeras décadas del presente siglo se destacan los aportes de Nunan (2004), Willis y Willis (2011), Long (2015), Viriya (2018), Chen y Wang (2019), McDonough y Sato (2019), Ellis, et al., (2020), East (2021) y Jackson, (2022).

El ascenso que experimenta este enfoque, lo convierte en la opción con más amplio reconocimiento e implementación en la enseñanza de las lenguas (Jackson, 2022). De 2010 a la fecha, varios autores coinciden en afirmar que el enfoque comunicativo por tareas se basa no solo en el significado, sino también en la forma (Long, 2015), se orienta hacia un objetivo con un resultado específico, y presenta tareas para las cuales se utiliza la lengua en la vida cotidiana.

En opinión de Yildiz (2020), este enfoque permite una interacción espontánea, en la que los estudiantes emplean la gramática y el vocabulario que conocen y potencia la automaticidad al utilizar el idioma en situaciones comunicativas. Por su parte, Samuda y Bygate consideran que la tarea “es una actividad holística que atrae el uso de la lengua para el logro de un resultado no lingüístico mientras enfrenta un reto lingüístico con el objetivo de promover el aprendizaje de una lengua, a través del proceso, del producto o ambos” (2008, p. 69).

Esta definición de tarea es la que se asume en la presente investigación, porque se considera la más completa, se tiene en cuenta la interacción como un elemento fundamental para el fortalecimiento de la fluidez; y se ofrece la posibilidad del trabajo con las formas lingüísticas para el logro del intercambio de significados. En la propuesta del resultado científico se tienen en cuenta los intereses y necesidades del estudiante.

Para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura en el curso de posgrado de inglés para los profesionales de la Salud, se crean las condiciones en función del empleo del lenguaje en un contexto real, que implica su uso de manera relevante y auténtica. Para lograrlo se provee a la tarea de un contenido significativo y racional, no solo para la profesión, sino para la vida, lo que envuelve una mayor motivación por la tarea.

En opinión de East (2021) y Jackson (2022), el enfoque por tareas trae mejores resultados por su carácter activo; precisan, además, que cuatro décadas después de su introducción, todavía los investigadores mantienen el interés en su profundización y estudio. En la enseñanza de lenguas se emplean las tareas para estructurar, de forma coherente, el proceso de enseñanza-aprendizaje porque este enfoque sintetiza la noción de que la instrucción debe responder a las necesidades del estudiante para que puedan hacer uso del idioma en situaciones reales (Jackson, 2022).

Asumir este enfoque desde una perspectiva histórico-cultural, tiene amplios beneficios en la medida que se ejecutan las tareas. A juicio de Ellis, et al. (2020) Lantolf y Swain, defensores de esta perspectiva en la adquisición de segundas lenguas, hacen todo lo posible por resaltar

que la teoría histórico-cultural no es sólo una teoría social, sino también contribuye a explicar cómo el uso social del lenguaje sirve como fuente y contexto de progreso para habilidades que requieren procesos complejos del pensamiento, es decir, tiene un elemento cognitivo importante para la adquisición de segundas lenguas.

El enfoque comunicativo por tareas, por su parte, se considera como una vía conveniente para el fortalecimiento de la fluidez de la escritura del idioma inglés, como lengua extranjera (Tavakoli y Wright, 2020), y el sustento histórico-cultural apoya el progreso del conocimiento declarativo mediante la enseñanza explícita de formas lingüísticas; las tareas que se basan en este enfoque le ofrecen al aprendiz la oportunidad de ampliar los procesos cognitivos (Ellis et al., 2020, East, 2021).

Esta perspectiva pondera el hecho de que el aprendizaje debe ser un proceso activo e interactivo, por lo que no se debe circunscribir a la mera transmisión de conocimientos del profesor hacia los estudiantes, sino que se debe fomentar la cooperación en pequeños grupos (Pathan, et al., 2018, Novita, et al., 2020, East, 2021).

Estos criterios han de tenerse en cuenta al emplear el enfoque comunicativo por tareas desde la perspectiva histórico-cultural en el fortalecimiento de la fluidez en la escritura del idioma inglés, como lengua extranjera, en los profesionales de la Salud que asisten al curso de posgrado en la Universidad de Ciencias Médicas, ya que ofrece la posibilidad de interactuar, negociar significados, brindar confianza para no temer a los errores, y manipular el idioma de forma natural a la hora de realizar las tareas de escritura.

Mediante este enfoque, los cursistas tienen la oportunidad de intercambiar ideas y proponer soluciones para dar cumplimiento a las tareas con una meta cooperativa y cuenten con más ocasiones para emplear diferentes estructuras lingüísticas en pequeños grupos por medio de la interacción. En síntesis, esta cooperación les permite construir los conocimientos y emplearlos en un nivel superior al que poseen, lo que fortalece la fluidez en la escritura como lo proponen Aksoy-Pekacar y Erten (2021) en su investigación sobre las acciones de cooperación en el enfoque comunicativo por tareas.

Por su parte, Long reconoce que “en el caso de los adultos se reduce el poder del aprendizaje implícito de las lenguas y acepta que se necesita facilitar una percepción intencional de las nuevas formas y las conexiones forma-significado” (2015, p. 49).

La perspectiva histórico-cultural tiene una posición diferente en cuanto al rol del aprendizaje incidental e intencional de las lenguas. La mediación social se direcciona en la ayuda a los

aprendices con conceptos científicos mediante una guía externa, la imitación y el discurso privado.

Para los defensores de esta perspectiva, el objetivo final de la instrucción no es el conocimiento implícito, sino el declarativo, es decir, ven la instrucción como la vía de ayudar al aprendiz para que vaya más allá de la percepción incidental de las nuevas formas, y resulte en la formación de conceptos lingüísticos a través del aprendizaje intencional con los conceptos diarios; sostienen que el principal objetivo de la instrucción, al menos para adultos, es automatizar el conocimiento declarativo.

La autora de esta investigación concuerda con esta posición, por lo que se incluyen en el resultado científico, tareas que brinden oportunidades de aplicar un conocimiento lingüístico consciente, que se enseña de forma explícita, en aquellas tareas que se focalizan en el significado.

Como afirma Storch, “el enfoque histórico-cultural en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras necesita de dos elementos claves: reto y un apoyo efectivo” (2017, p. 77). En el resultado científico que se propone se tienen en cuenta estos elementos porque se aspira a transformar el nivel de conocimientos de idioma inglés en los profesionales de la Salud espirituanos para que resuelvan tareas, cada vez más complejas, que impliquen el desafío de expresarse con fluidez en su escritura; pero que no estén por encima de sus posibilidades y se materialicen de forma exitosa mediante la mediación.

En tal sentido, el diagnóstico inicial y continuo, juegan un papel importante en tanto los elementos que se incorporan a la tarea no se decidan a priori, sino que dependan de los avances que alcancen los profesionales de la Salud en la marcha del curso de idioma inglés y los que constate el profesor, de manera que se puedan presentar tareas cada vez más complejas y fortalecer la fluidez en la escritura.

Otro elemento que distingue el enfoque comunicativo por tareas, a la luz de estos tiempos, es la inclusión de la enseñanza mediada por las tecnologías, de ahí que se proponga la Enseñanza de Lenguas Asistida por Móviles (ELAM) para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura en los profesionales de la Salud que asisten al curso de posgrado de idioma inglés como lengua extranjera.

Sari y Putri (2019) concluyen, en su estudio, que la creación de un grupo de WhatsApp, como medio de aprendizaje para la escritura, ofrece experiencias positivas para los participantes. Además, consideran que aumenta la comunicación entre los miembros del

grupo y promueve una atmósfera efectiva para el aprendizaje, para el diálogo y un marcado interés por la escritura; brinda, también, la posibilidad de usar y de compartir materiales de aprendizaje.

En la presente investigación se propone trabajar con la aplicación WhatsApp, como plataforma interactiva digital, porque que permite la comunicación y la interacción en línea entre los estudiantes y el profesor. Con ella se logra la mediación a través de mensajes de texto, así como la discusión y análisis de materiales audiovisuales o bibliográficos para la solución de las tareas relacionadas con la escritura en idioma inglés (Carpio, et al., 2023).

Otro elemento que la autora de la presente investigación tiene en cuenta a la hora de elaborar el resultado científico, es la categoría motivación, la que Ellis, et al. (2020) consideran como determinante en el éxito de la adquisición de las lenguas extranjeras.

Anteriormente Ellis (2015) había expuesto que la motivación es un constructo complejo que incluye tres componentes: (1) la razón por la cual el aprendiz quiere aprender una lengua extranjera, (2) el esfuerzo que invierte en el proceso de aprendizaje y la influencia que recibe del contexto inmediato, y (3) el impacto del resultado de la evaluación y el progreso del aprendizaje; elementos que se tienen en cuenta en el resultado científico que se propone, para lograr un balance en la ejecución de la tarea y lograr que el profesional de la Salud no pierda el interés por las tareas dirigidas a la fluidez en la escritura.

Es válido tener en cuenta los procedimientos que Ellis (2009) considera importantes durante la ejecución de las tareas: fomentar la comunicación oral y estimular la elaboración explícita de mensajes, asumir riesgos en el empleo de la lengua, focalizarse en formas lingüísticas específicas, compartir los objetivos de la tarea y los esfuerzos de los estudiantes.

El uso del enfoque comunicativo por tareas en el curso de posgrado de idioma inglés, para profesionales de la Salud en Sancti Spíritus, precisa tener en cuenta, los siguientes aspectos: El rol del profesor, que se concreta en motivar al profesional de la Salud en el empleo de todos sus esfuerzos para el completamiento de la tarea; en promover la interacción en la ejecución de la tarea, de forma tal que estimule la negociación de significados, la comprensión de una entrada de información (*input*) amplia, la producción de palabras o frases capaces de expresar de forma adecuada el mensaje (*output*) y la focalización en la forma. Estos aspectos le dan la posibilidad de encontrar fortalezas y debilidades que los estudiantes muestran en la práctica del idioma (diagnóstico continuo), de reconocer y poner

en práctica el carácter de la tarea (abierta o no) en su ejecución y en sus resultados, así como de intervenir en las aportaciones personales de los estudiantes.

El rol del estudiante (el profesional de la Salud), que se expresa en la realización consciente de las tareas en las que practican el uso del idioma, hacen un uso apropiado del repertorio lingüístico que dominan, negocian significados, comprenden la entrada de la información, expresan de manera adecuada la salida de esta y producen nuevos mensajes.

La presencia de la gramática, que se centra en el tratamiento de aspectos relativos al léxico y a su terminología, por lo que resulta obligatorio detenerse en algunas estructuras lingüísticas necesarias que los cursistas usan en su vida social, en el ámbito profesional y en la esfera académica, de modo que sienta las bases para el dominio del idioma en la vida cotidiana y profesional.

Según Willis y Willis (2011) el enfoque por tareas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras debe incluir una serie de tareas que se agrupan en tres categorías: tarea previa, ciclo de la tarea y focalización en el lenguaje.

La tarea previa inicia la secuenciación y crea las condiciones para la realización de la tarea final. Estas tareas resultan fundamentales para el éxito de las tareas subsiguientes y el cumplimiento de los objetivos finales, ya que anticipan la etapa del ciclo de la tarea, y movilizan y estimulan a los estudiantes para llevarla a cabo. Por lo general, implican a todo el grupo, y el profesor juega el papel facilitador del proceso de la comunicación mediante la interacción. Los estudiantes deben tener una participación activa desde el principio ya que interactúan entre sí y con el profesor.

Entre las tareas de esta primera fase se destacan las que motivan y despiertan el interés del grupo hacia el tema que presenta el profesor. Es aquí donde se deben introducir las expresiones fijas, se analiza cualquier otro elemento lingüístico que emane de ese intercambio y que los prepare para la tarea principal. Se pueden presentar las que se basan en esquemas preguntas-respuestas, frases que propicien el debate y se concretan con el uso de apoyos visuales como diapositivas, fotos, mapas, videos o audios breves.

Se introduce el tema mediante frases que propicien la comunicación y el debate entre los miembros del grupo sobre la base del conocimiento del que disponen y la presentación de los nuevos contenidos lingüísticos. Se sugiere trabajar con audiciones o textos auténticos y completar tareas de audición o lectura.

En el ciclo de la tarea se elige, planea y se dejan claros sus objetivos (Ellis et al., 2020). A diferencia de la tarea previa, su cumplimiento depende de los propios profesionales de la Salud, de sus capacidades y sus esfuerzos. El ciclo de la tarea puede necesitar de un período de larga duración con distintas sesiones para su ejecución, tiene un grado de dificultad que aumenta paulatinamente a medida que se llevan a cabo.

De hecho, es necesario destacar dos factores importantes a la hora de secuenciar las tareas, que según Willis (1996) son: la complejidad del código y la complejidad cognitiva. Según esta autora, para la complejidad código los docentes deben tener claro si durante las tareas los estudiantes tienen en cuenta la forma (precisión en la estructura gramatical); sin embargo, la autora de esta investigación considera que no solo se tenga en cuenta la forma, sino también la utilización de las expresiones fijas que ya aprendieron.

En relación con la complejidad del código, como factor a tener en cuenta a la hora de secuenciar las tareas, es imprescindible considerar las dimensiones de la fluidez que se proponen en la presente investigación, entre ellas las relacionadas con la fluidez cognitiva, para cuyo logro los docentes deben decidir si planifican tareas que sean más o menos complejas y, en virtud de ello, despertar el interés de los estudiantes del posgrado.

La complejidad cognitiva se refiere a la familiaridad con el tema, la tarea y la posibilidad de prever posibles contenidos para la organización de la información, así como su claridad, suficiencia y tipo.

Si se plantea una tarea compleja, en función de promover un reto lingüístico, lo importante es sustentarla con apoyos visuales, lingüísticos, expresiones fijas o de cualquier otro tipo, en función del éxito de la tarea y, de esta forma, sentar las bases para la exitosa fluidez de la expresión, lo que repercute en que la fluidez percibida sea más clara para el lector.

El lector que usa el texto redactado por los estudiantes del curso de inglés (profesores, colegas, pacientes, estudiosos del tema, investigadores, etc.), hace inferencias sobre la posible fluidez cognitiva del escritor y emplea estas bases para deducciones sobre sus habilidades intelectuales generales, su identidad, la relación con los demás colegas, con los pacientes y directivos de su institución. De esta manera el uso del idioma adquiere significación social al ser elaborado también para otras personas.

La focalización del lenguaje, como la tercera categoría definida por Willis y Willis (2011), se refiere a aquellas tareas cuyos objetivos principales radican en fijar los contenidos, que se trabajan en las tareas anteriores, mediante la repetición de tareas en las que el contenido

aprendido se asocia a nuevas situaciones. Esto conlleva a la reflexión por parte del estudiante y a que el docente brinde atención a la forma lingüística. Se sugiere incluir ejercicios de edición de textos para trabajar con la forma.

En la focalización del lenguaje se refuerza la precisión con la práctica de tareas de escritura (Ellis, 2009), no obstante, a consideración de la autora de esta investigación, pueden emplearse la edición de textos, la elaboración de pósteres, la confección de glosarios y diccionarios personales, así como la selección y clasificación de palabras o frases. Considera también que es la oportunidad de centrarse en la forma, aunque no es necesario hacer un análisis detallado de estos elementos, pero sí una reconstrucción interactiva y explícita de los elementos lingüísticos que son o fueron relevantes para los estudiantes en el cumplimiento de la tarea, como el empleo de determinadas expresiones en las que presentaron dificultad para su ejecución.

En esta fase se necesita evaluar la actuación de los estudiantes del posgrado (profesionales de la Salud) para lograr la oportuna retroalimentación. Un rasgo que debe caracterizar el fortalecimiento de la fluidez en la escritura es la responsabilidad que ellos asumen ante su propia superación.

El proceso de enseñanza-aprendizaje en el posgrado no se debe ver como una transferencia de conocimientos solo del profesor al estudiante, sino que este aprende del profesor, de sus discípulos, del entorno institucional y de todas las oportunidades que encuentra en el ámbito social y laboral. El profesional de la Salud que asiste al posgrado de inglés, en la universidad médica espiritana, fortalece la fluidez en su escritura según necesidades, exigencias laborales y posibilidades reales para hacer un uso adecuado del idioma en situaciones comunicativas propias de su contexto de actuación.

Dichos profesionales se caracterizan por poseer un marcado interés en que sus textos tengan un acabado superior, que realmente puedan ser comprensibles por cualquier lector, y en la mayoría de ellos, constituye un elemento relevante la posibilidad de cumplir con la colaboración internacional en países de habla inglesa, asistir a eventos internacionales, publicar los resultados científicos de sus investigaciones y participar en maestrías o doctorados.

A juicio de la autora de esta tesis, el uso del enfoque comunicativo por tareas desde la perspectiva histórico-cultural puede constituir un aspecto relevante en el fortalecimiento de la fluidez en la escritura de los profesionales de la Salud que asisten al posgrado de inglés.

Este enfoque ofrece la posibilidad idónea para el trabajo cooperativo, ya sea en parejas o en grupo, donde se da la necesaria interacción, que representa la piedra angular que genera oportunidades para el aprendizaje (Byrnes y Manchón, 2014).

Este enfoque ofrece oportunidades, porque el orden de las tareas no se realiza de forma predeterminada, ni el establecimiento de los objetivos está preestablecido, lo que brinda la posibilidad de atender las potencialidades de cada estudiante y del grupo, mediante el diagnóstico inicial y continuo para reducir la distancia que marca el nivel real de desarrollo y el nivel de desarrollo potencial.

Para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura de los profesionales de la Salud que asisten al curso de posgrado de idioma inglés, como lengua extranjera:

- Las tareas constituyen la vía principal para lograr el vínculo con la vida cotidiana, el medio social y el profesional, mediado por aspectos cognitivos y motivacionales. Las condiciones dentro y fuera de la clase han de favorecer el empleo del lenguaje en un contexto real de modo que implique un uso relevante y auténtico.
- El uso social del lenguaje sirve como fuente y contexto de elementos cognitivos que fortalecen la fluidez en la escritura. El resto de las habilidades lingüísticas (escuchar, hablar o leer) sirven de apoyo a esta intención.
- La cooperación entre profesionales de la Salud, que forman parte del grupo, promueve la interacción y la negociación de significados a la hora de manipular el idioma de forma natural.
- El ambiente de aprendizaje facilita y empodera el rol de los estudiantes en el aprendizaje mutuo, dentro de un contexto social creado por el profesor, donde el reto promueve el apoyo efectivo y el diagnóstico (inicial y continuo) reduce la distancia que marca el nivel real de desarrollo y el nivel de desarrollo potencial.
- La formación de conceptos lingüísticos se fortalece mediante el aprendizaje intencional, la utilización de las expresiones fijas, la repetición de tareas, la edición de textos, la elaboración de pósteres, la confección de glosarios y diccionarios personales, así como con la selección y clasificación de palabras o frases, entre otras, como vías para automatizar el conocimiento declarativo.
- La repetición de una misma tarea, contenido o procedimiento es un acto comunicativo que tiene en cuenta su contexto y expectativas.

Conclusiones del capítulo I

El estudio permitió identificar un marco teórico de referencia sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en el posgrado para los profesionales de la Salud, así como para la fluidez en la escritura, desde los postulados del enfoque histórico-cultural.

Ofrece, por otro lado, las consideraciones teóricas sobre cómo debe ser la enseñanza del inglés con el uso del enfoque comunicativo por tareas desde la perspectiva histórico-cultural para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura, estos fundamentos teóricos no se conciben como teorías acabadas, están en proceso de construcción.

El marco teórico-referencial permitió justificar y documentar la necesidad de realizar el estudio que no terminó en un momento específico del proceso investigativo, sino que se revisó y actualizó a lo largo de todo el estudio. Cada avance en las etapas de la investigación implicó un regreso a la búsqueda de alternativas, rectificaciones o transformaciones.

CAPÍTULO 2: PROCESO DE CONSTRUCCIÓN DEL RESULTADO CIENTÍFICO PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA FLUIDEZ EN LA ESCRITURA DEL IDIOMA INGLES COMO LENGUA EXTRANJERA EN LOS PROFESIONALES DE LA SALUD EN LA UNIVESIDAD DE CIENCIAS MÉDICAS DE SANCTI SPIRÍTUS

En este capítulo se exponen las consideraciones iniciales para la sistematización que se pone en marcha en la Universidad de Ciencias Médicas de la provincia de Sancti Spíritus. En la presente investigación se reconocen los cinco tiempos para la sistematización de experiencias que propone Jara (2018): las preguntas iniciales, la caracterización de los escenarios en que se realiza la experiencia, la recuperación del proceso que se vive en las tres etapas, la interpretación crítica y las reflexiones de fondo.

2.1 Consideraciones iniciales acerca de la sistematización de experiencias

La implicación personal de la investigadora con el objeto de estudio y los sujetos participantes, permite detectar el problema inicial, por lo que se asume la sistematización de experiencias como modalidad de la investigación cualitativa. Se utiliza en un sentido más amplio, o sea que se refiere no solo a datos o informaciones que se recogen y ordenan, sino a obtener aprendizajes críticos de experiencias.

La sistematización tiene múltiples definiciones, de acuerdo con los objetivos que se planteen, en las que se define como: proceso de producción de conocimientos, conceptualización de la práctica, articulación de teoría y práctica, método y estrategia metodológica. Además, en la literatura que se consulta se identifican dos tendencias en el rol que se le concede a la sistematización en las investigaciones pedagógicas: método de investigación y tipo de investigación.

Es un método que permite concebir la práctica que se vive como momento decisivo para su análisis, reflexión, búsqueda de potencialidades y limitaciones, con el fin de penetrar y transformar el objeto de investigación y aportar nuevos conocimientos a partir de su ordenamiento y reconstrucción (Jara, 2018).

Se admite, además, la sistematización de experiencia como tipo de investigación y proceso acumulativo permanente, de creación de conocimientos, a partir de una experiencia de intervención en una realidad social. En este sentido, representa una articulación entre teoría y práctica, que apunta a fortalecer la práctica desde lo que ella misma enseña.

El punto de partida define el marco en que se despliega la experiencia, los participantes, la caracterización del escenario, así como los métodos y técnicas que se utilizan. Las

preguntas iniciales precisan el objeto de sistematización, el objetivo que se persigue y las experiencias que se quieren sistematizar. Además, incluyen qué aspectos centrales de esas experiencias interesan sistematizar, y conocer el eje de sistematización que, de manera crítica, explica el avance y el sentido de la progresión de la práctica en su totalidad. La recuperación del proceso reconstruye, de forma histórica y ordenada, la experiencia; permite una visión global de los principales acontecimientos que suceden mientras se implementa la experiencia; incluye interpretaciones sobre la reconstrucción cronológica de los hechos; incorpora los acontecimientos del contexto local, nacional o internacional que se asocian con ella y clasifica toda la información en forma integrada.

La reflexión de fondo interpreta el proceso que se vive, todos los momentos anteriores están en función de este. Informa la razón de lo que sucede y por qué pasa, de ahí que permite el análisis, la síntesis, la interpretación y la comprensión crítica del proceso.

Los puntos de llegada concuerdan con el punto de partida, pero de manera enriquecida, ordenada, reconstruida y valorativa de la experiencia sistematizada y del proceso vivido que se explicita. Admite conclusiones y la comunicación de los nuevos aprendizajes.

Jara (2020) advierte las posibilidades de la sistematización de experiencias para la interpretación crítica de una o varias experiencias, las valoraciones de los factores que intervienen, las interrelaciones que se producen y sus causas. Plantea como ventajas que, mediante la apropiación crítica de la experiencia, se extraen aprendizajes que contribuyen a fortalecerla, se aporta un diálogo crítico entre los actores y se contribuye a la conceptualización y teorización para la definición de políticas educativas, al tener en cuenta un pensamiento colectivo enriquecido.

Las ideas de Jara se toman como presupuestos esenciales porque profundizan en la interpretación crítica de las experiencias y su ordenamiento, a favor de descubrir los factores que intervienen, las relaciones que se establecen entre los participantes y el significado que tiene para ellos la experiencia.

En la presente investigación, la sistematización se afilia a la definición que aporta Jara quien considera:

La sistematización es aquella interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica del proceso vivido en ellas: los diversos factores que intervinieron, cómo se relacionaron entre sí y por qué lo hicieron de ese modo. La Sistematización de Experiencias

produce conocimientos y aprendizajes significativos que posibilitan apropiarse de los sentidos de las experiencias, comprenderlas teóricamente y orientarlas hacia el futuro con una perspectiva transformadora. (2018, p.6)

La autora de esta investigación precisa que no se trata de una sistematización cronológica de experiencias, sino de una reconstrucción desde la comprensión de los procesos vividos para el fortalecimiento de la fluidez de la escritura del idioma inglés, como lengua extranjera, en los profesionales de la Salud.

2.1.1 Caracterización del escenario en que se desarrolla la experiencia, preguntas iniciales y recuperación del proceso vivido en la primera etapa

El proceso de sistematización comprende tres etapas, las que coinciden con dos cursos académicos consecutivos: 2019-2020; 2020-2021, al seguir las exigencias de la propia práctica (Anexo 1).

En septiembre de 2019 comienza la primera etapa de la sistematización de experiencias en la Universidad de Ciencias Médicas de Sancti Spíritus, en relación con la forma en que se concibe el proceso de enseñanza-aprendizaje de la fluidez en la escritura de los profesionales de la Salud que asisten al curso de posgrado de idioma inglés. Para ello resulta indispensable la caracterización del escenario.

Para proceder a la caracterización del escenario de investigación y, por consiguiente, la determinación de necesidades, se solicita el permiso oficial al departamento de posgrado de la Universidad de Ciencias Médicas de Sancti Spíritus, al departamento de colaboración extranjera en la provincia, así como al departamento de idiomas en el centro de estudios que se menciona, y de esta forma hacer la entrada en el campo de investigación.

La investigación comienza en el curso 2019-2020 en la Universidad de Ciencias Médicas de Sancti Spíritus, que pertenece al Sistema Nacional de Salud y se localiza en Circunvalación Norte Km 1, donde se estudian las diferentes carreras de las Ciencias Médicas y a la cual asisten profesionales de las diferentes especialidades para su superación posgraduada.

La actual Universidad de Ciencias Médicas de Sancti Spíritus abre sus puertas, como facultad, en el curso 1984-1985; se localiza en el reparto Olivos 3, municipio de Sancti Spíritus, en un área suburbana y poco concurrida de la ciudad cabecera provincial, donde convergen importantes instituciones y organismos socioeconómicos. Su claustro lo integran profesionales de las diferentes especialidades de la Salud y de otras áreas del conocimiento.

Está dirigida por un consejo de dirección que lo integran el rector, el vicerrector general, el académico y el económico; cuenta con una facultad dirigida por una decana, 3 vicedecanos (docente, de trabajo educativo, de investigación y posgrado) y los jefes de departamentos, que cumplen funciones de dirección en cada área, con la representación de las organizaciones políticas y estudiantiles. En esta organización institucional la Federación Estudiantil Universitaria (FEU), el Comité UJC, y el Comité del PCC, resultan medulares en dicha composición para el logro de los objetivos y metas.

En este escenario resalta la presencia de profesionales de la Salud que manifiestan su aspiración de estudiar el idioma inglés con vistas a cumplir tareas como colaboradores o en la asistencia médica en países de habla inglesa; lo que implica la conformación de grupos para el desarrollo del posgrado en idioma inglés que integran dichos profesionales, así como los que proceden de las diferentes unidades asistenciales de la provincia.

En función de los objetivos de la investigación, la autora seleccionó una muestra intencional de tipología homogénea, lo que permitió el estudio en profundidad de un grupo social que presenta características específicas (Izcarra, 2009).

La investigación se pone en marcha con profesionales de la Salud que tienen como particularidad en común el hecho de que no han cumplido misión en países de habla inglesa y presentan un nivel A2 de acuerdo al MCER. El colectivo docente lo integran 10 profesores, de ellos 2 son doctores en ciencias y Profesores Titulares, y 8 másteres y Profesores Auxiliares. Todos cuentan con más de 20 años de experiencia en la docencia universitaria.

Durante la investigación se pone en práctica un proceso de sistematización de experiencias que se basa en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, como lengua extranjera, en el posgrado para los profesionales de la Salud. La experiencia de la autora y las características del escenario permiten comprender sobre qué elementos debe centrarse la sistematización, por lo que se procede al planteamiento de las preguntas iniciales.

El segundo tiempo permite iniciar el proceso de sistematización, para lo cual se plantean cinco aspectos fundamentales: “la definición del objetivo de esta sistematización; la delimitación del objeto a sistematizar; la precisión del eje de sistematización; la ubicación de las fuentes de información a utilizar, y la planificación del procedimiento a seguir” (Jara, 2018 p. 141).

El objetivo es ordenar las experiencias vividas por todos los participantes, interpretar sus vivencias y emociones, explicitar la lógica de cada momento y señalar nuevas pautas en el

proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, para el logro de una verdadera transformación en los profesionales de la Salud que asisten al posgrado.

El objeto de sistematización es el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés, como lengua extranjera, en el posgrado para los profesionales de la Salud.

El eje de sistematización es la fluidez en la escritura del idioma inglés, como lengua extranjera, en el curso de posgrado para los profesionales de la Salud.

Las fuentes de información a utilizar son la unidad de análisis de la investigación, que la conforman los profesionales de la Salud que asisten al curso posgrado de idioma inglés, y de manera complementaria, 10 docentes con experiencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en el pregrado y en el posgrado, que asumen el papel de colaboradores voluntarios. Con ellos se consultan algunas decisiones relacionadas con el proceso investigativo y, en otros momentos fungen como evaluadores de los resultados de las experiencias, al aportar datos significativos para la investigación.

Es válido especificar que entre los 10 docentes antes señalados se encuentran el metodólogo de la disciplina inglés en la Universidad de Ciencias Médicas de Sancti Spiritus, la coordinadora, el metodólogo y el profesor principal de posgrado de inglés para profesionales de la Salud, a partir de las funciones que desempeñan y que cuentan con más de 35 años de experiencia en la enseñanza médica universitaria.

También se seleccionan los informantes claves, que son “personas que tienen acceso a la información más importante de las actividades de una comunidad, grupo o institución educativa, con suficiente experiencia y conocimiento sobre el tema abordado” (Rodríguez et al., 1996, p. 127). En correspondencia con estas ideas, se eligen los profesores que imparten docencia en el posgrado, con más de 25 años de experiencia en la enseñanza médica universitaria, así como al director de posgrado.

Los participantes que se enuncian con anterioridad conforman los grupos de discusión, y están en correspondencia con los objetivos de las sesiones en profundidad. Para ello, se procede a sensibilizarlos acerca de sus roles, sobre la importancia de la fluidez en la escritura en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, como lengua extranjera, en el posgrado y las posibles propuestas de cambios (septiembre 2019).

Este segundo tiempo concluye con la organización de un plan detallado de los pasos concretos que se darán para sistematizar la experiencia (Anexo 1).

En el tercer tiempo se entra de lleno a la sistematización, se comienza por un ejercicio

descriptivo y narrativo y se utilizan los registros de experiencia como la fuente principal de información (octubre 2019- junio 2020).

En el período comprendido entre los meses de octubre de 2019 y marzo de 2020 se realizó un análisis documental por parte de los profesores que imparten el curso de posgrado de idioma inglés, actividad que se realizó mediante un grupo de trabajo, y se efectuó una sistematización de las diferentes ediciones de dicho curso de posgrado para profesionales de la Salud, desde su comienzo en 1999 hasta la actualidad (Anexo 2).

Análisis de la revisión documental

Se analizó el programa del diplomado de idioma inglés para profesionales de la Salud (English for professional), que se impartió desde el curso 1999-2000, de forma continua, hasta 2015 en la Universidad de Ciencias Médicas de Sancti-Spíritus. Se constató, en las actas finales, que se cuenta con más de doscientos graduados.

Se efectuó un estudio piloto sobre el diagnóstico para acceder al diplomado, la selección de los cursistas, las razones motivacionales, las vías para la entrada al curso, y el apoyo de la institución que avaló el ingreso, con la participación del jefe de departamento, el metodólogo y los profesores que lo impartieron durante ese período.

En este intercambio la autora escuchó, observó y tomó notas de los criterios ofrecidos por los participantes, algunos de los cuales se presentan a continuación:

El jefe del departamento planteó que *“En aquel momento eran muy escasas las ofertas de misiones internacionalistas en países de habla inglesa, era menor la matrícula y el interés por el aprendizaje del idioma inglés, bastante limitado”*; *“No se realizaba diagnóstico al matricular en el diplomado”*; *“Las razones y vías de ingreso no eran por el interés personal de los profesionales de la Salud”, sino por la obligatoriedad de hacer el cambio de categoría docente”*; *“El apoyo institucional era mínimo, ya que en aquel momento no constituía una prioridad para el país, como lo es en la actualidad”*.

El jefe de la disciplina y los profesores experimentados corroboraron estas ideas. Señalaron que *“El enfoque comunicativo tradicional era el método que se empleaba en este período en todas las universidades de ciencias médicas del país”*, *“Se trabajaba en lo fundamental con el Inglés con Fines Específicos”*, *“La lengua materna se empleaba muy poco y la gramática se presentaba mediante las funciones comunicativas introducidas en cada encuentro”*.

Al analizar las fortalezas y debilidades del diplomado con los participantes, por

consenso se arribó a la siguiente conclusión: aún existen dificultades en las habilidades de hablar y escribir en idioma inglés, lo que indica que la metodología que utilizada hasta ese momento, posee limitaciones para el aprendizaje del inglés como lengua extranjera, razón por la cual el diplomado en inglés deja de ser la principal vía de preparación para los profesionales de la Salud.

Dentro de las principales regularidades se constatan:

- ✓ El enfoque que se emplea es el comunicativo tradicional y se dedica poco tiempo a los aspectos formales de la lengua oral (timbre, tono e intensidad) y de la escritura (aspectos ortográficos, sintácticos y morfosintácticos), por lo que no se constató un tratamiento orientado hacia la fluidez en la escritura.
- ✓ El tratamiento de aspectos relacionados con la profesión de los cursistas; la introducción de términos médicos y de enfermería mediante los diferentes ejercicios, lo cual permitió la motivación de los estudiantes y sentó las bases para el inglés con Fines Específicos (IFE).
- ✓ El conocimiento sobre aspectos relativos al lenguaje extraverbal y a elementos culturales de la lengua inglesa, fue objeto de atención.
- ✓ El trabajo grupal o en parejas, así como en el uso de la lengua materna en el aula solo en aquellos casos en que resultara útil o que fuera imperioso, fue significativo.
- ✓ Las explicaciones sobre gramática y fonética, u otro aspecto de la lengua, se hicieron a través de las funciones y de manera comunicativa, de forma tal que se logró un aprendizaje en “espiral ascendente”.

La revisión del programa permitió comprobar también que tiene sus bases generales en el enfoque comunicativo tradicional y la jerarquía que reviste el trabajo con las cuatro habilidades de la lengua para el avance lingüístico.

La revisión de los programas introducidos en la superación en idioma inglés para los profesionales de la Salud a partir del año 2015, con la introducción del MCER, permitió corroborar que continuó la preparación idiomática mediante cursos de posgrado que aún se imparten, y que para la selección de los cursistas, se parte de un diagnóstico en el que se otorga, a cada matriculado, un nivel según los descriptores del MCER. De igual manera, en los informes de cada edición del posgrado se procedió a analizar los aspectos positivos y negativos de su desarrollo, lo que permitió constatar que la fluidez

en la escritura sigue siendo uno de los aspectos más limitados en la habilidad escribir. Otra evidencia importante del trabajo desarrollado a partir del 2015, es el uso del diagnóstico inicial para trabajar en grupos con similares niveles de conocimiento; sin embargo, la escasa continuidad que recibe ese diagnóstico durante el curso de posgrado, lo convierte en una debilidad, porque limita las posibilidades de conocer, analizar y evaluar, desde la realidad inicial, los progresos de los profesionales de la Salud en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés.

Además, se pudo verificar que, en algunos casos, se trabaja el uso de un elemento del idioma u otro, o algún aspecto lingüístico; pero se hace poco énfasis en la fluidez. Los temas de las tareas de escritura no siempre responden al contexto y expectativas de los profesionales de la Salud.

Observaciones a clases

Se observaron cinco clases, a Profesores Auxiliares y con experiencia en la docencia del posgrado para los profesionales de Salud, durante el curso 2019-2020, entre el período comprendido entre marzo y mayo de 2020 (Anexo 3).

Se seleccionó el aula 7 de la Universidad de Ciencias Médicas de Sancti Spíritus por ser el espacio donde radican los grupos de posgrado, y se escogió como técnica de registro las notas de campo. Todo lo examinado en relación con las visitas a clases se debatió de conjunto con el profesor que impartió la clase, así como con los doctores en ciencias del departamento de idiomas de la universidad antes mencionada, especialistas en el tema.

Los materiales que se utilizaron para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura fueron, en lo fundamental, textos relacionados con el tema principal de la clase, aunque solo dos de ellos eran auténticos, tomados de un periódico que reflejaba noticias importantes sobre aspectos de la realidad de un país de habla inglesa, lo que le brindó, al estudiante, la posibilidad de practicar la lengua inglesa desde otra perspectiva.

Los informantes claves y la investigadora consideraron que los tipos de texto utilizados contribuyen de manera limitada al fortalecimiento de la fluidez en la escritura. El resto de los ejercicios no respondieron a este propósito.

La extrapolación se trató con poca frecuencia en las clases, se observó que la calidad se vio afectada por la escasa utilización de la repetición de tareas como vía que permitiera apropiarse, de forma paulatina, de los elementos lingüísticos, y así crear el

hábito mediante el empleo del contenido o del procedimiento en nuevas situaciones propias de su realidad, y de ahí llegar a la fluidez en la escritura.

La investigadora comparte la opinión de los grupos de trabajo al sostener que la labor que se lleva a cabo en las clases del posgrado, en relación con la fluidez en la escritura del idioma inglés como lengua extranjera, se debe fortalecer ya que en muchas de estas clases los estudiantes del posgrado solo llegan a una práctica, cuando lo que se persigue es que sean capaces de recuperar información en el menor tiempo posible.

También, por consenso, se constató que en las clases del posgrado los objetivos poseen propósitos limitados y no siempre se enfocan al cumplimiento de una tarea, donde el cursista tenga libertad para usar diferentes funciones comunicativas y, por consiguiente, hacer un uso libre del idioma que domina. Por otra parte, existe poca evidencia del seguimiento al diagnóstico inicial.

Se verificó la necesidad de encontrar nuevas variantes para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura, que permitan a los profesores del posgrado obtener mejores resultados en su quehacer, ya que, a pesar de su maestría y experiencia pedagógica, se debe investigar en función de presentar propuestas en las que se empleen los diferentes enfoques contemporáneos y suplan las limitaciones encontradas. La investigadora coincide con los criterios del grupo de trabajo al reconocer que la evaluación debe ser flexible, para hacer un uso más natural del idioma y en situaciones comunicativas cercanas a su contexto académico y profesional.

En marzo de 2020 se efectuó la primera entrevista cualitativa en profundidad a profesores colaboradores, entre ellos ocho profesores del departamento de idiomas con más de 35 años de experiencia (Anexo 4). La entrevista giró en torno a sus consideraciones respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en los momentos actuales, las vías que emplean para fortalecer la fluidez en la escritura, así como los obstáculos y limitaciones que se presentan en las clases de posgrado.

A continuación, se exponen las inferencias derivadas de la primera entrevista cualitativa en profundidad a profesores colaboradores.

Los ocho profesores que participaron han impartido el posgrado en varias ocasiones, mostraron interés en el tema, y de forma general lo consideran de notable importancia; se logró un clima de colaboración y confianza, con respuestas profundas e información detallada sobre la temática en cuestión. Se elaboró una lista con temas claves y secundarios,

se estableció fecha, hora y un límite de tiempo que se cumplió cabalmente. Se consideraron las expresiones corporales y los gestos de los participantes, que en todo momento fueron de aprobación y asertividad.

Afirmaron que la universidad de ciencias médicas espirituana cuenta con un colectivo pedagógico de experiencia, dispuesto a mejorar el aprendizaje de los profesionales de la Salud en el posgrado, lo que constituye una fortaleza. Los programas se conciben y diseñan en interacción efectiva entre las normas que establece el Ministerio de Educación Superior, el MINSAP, y las exigencias del MCER, con resultados científicos en la comprensión lectora para el pregrado y en la producción oral, aunque aún existen insuficiencias en la práctica educativa.

Se reconocen carencias en el tratamiento de la escritura ya que no se logran los resultados que se desean y que establece el MCER. La entrevistadora introduce el tema del fortalecimiento de la fluidez en la escritura, y los participantes consideraron que es novedoso para ellos y de hecho, una necesidad; pero reconocen, de forma explícita, que prefieren trabajar el resto de las habilidades en la clase.

Varios profesores concuerdan en que el trabajo en función de la escritura consume mucho tiempo y necesitan dedicarlo al resto de las habilidades; 2 profesores coinciden en afirmar que solo han leído sobre la fluidez oral, pero sobre la escrita, muy poco o casi nada; admiten que no les gusta trabajar la escritura en la clase y a los estudiantes tampoco porque les resulta aburrida y demanda de mucho tiempo.

La mayoría de los profesores manifestaron que en este nivel de enseñanza es escasa la bibliografía y que sería importante contextualizar los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera a partir de las peculiaridades del posgrado para los profesionales de la Salud y encontrar un resultado científico que aporte vías, procedimientos y técnicas para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura porque es un tema pendiente para la didáctica de la enseñanza del idioma inglés en el posgrado y en las Ciencias Médicas. Además, sostienen que a veces no encuentran la manera de tratar esta problemática que hoy presentan los profesionales de la Salud e incluso viene desde el pregrado.

Con excepción de un profesor que emplea el enfoque comunicativo por tareas en sus clases, el resto reconoce el uso del enfoque comunicativo tradicional como la base para su trabajo docente; la mayoría manifiesta que las Universidades de las Ciencias Médicas fueron

pioneras en el uso de este último, admiten también que no les deja mucho tiempo para la escritura y que se necesita investigar para encontrar un resultado científico que dé respuestas a estas carencias, para así obtener nuevas sapiencias en el estudio de esta problemática.

La entrevista contribuye a que los profesores reconozcan la necesidad de encontrar otra vía para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura porque con los resultados disponibles en la didáctica de la enseñanza de lenguas extranjeras en las ciencias médicas hasta el momento, es poco probable que se solucione esta problemática.

Una vez concluida la entrevista, se analizaron las notas de campo plasmadas en el diario de la investigadora, se procedió a revisar la literatura especializada en esta temática para corroborar o no las afirmaciones expuestas. Las ideas que surgieron de este intercambio sirvieron para valorar y enriquecer el estudio en esta temática, así como para el estudio de las categorías y subcategorías de análisis.

En el mes de mayo de 2020 se aplicó la primera sesión en profundidad a informantes claves, en este caso, a ocho profesores del departamento de idiomas con más de 20 años de experiencia en la docencia de posgrado (Anexo 5). En un primer momento la sesión en profundidad tuvo como propósito sensibilizar a los participantes en la experiencia, acerca de sus roles; luego acerca de la importancia de la fluidez en la escritura en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés, como lengua extranjera, y, finalmente, sobre las vías que emplean para fortalecerla y las posibles propuestas de cambios.

En segundo lugar, se llevó a cabo un análisis estructural de la sesión en profundidad que se resume en los siguientes pasos: transcripción completa del diálogo, lectura de toda la conversación para tener una impresión adecuada del conjunto, división del discurso en intervenciones para facilitar el análisis de las opiniones de todos los participantes, así como la inclusión de la moderadora. Este análisis se realizó a nivel cualitativo para examinar la opinión de cada profesor sobre el tema de la sesión.

Explican que casi siempre orientan la escritura como estudio independiente, luego la revisan, corrigen los errores y después se la devuelven. Expresan que tienen poco tiempo en la clase para la escritura, y que entonces aprovechan el tiempo en el resto de las habilidades. Se constató un pobre dominio sobre los aspectos que deben incluir en los ejercicios para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura, los profesores reconocieron que los profesionales

de la Salud poseen un escaso vocabulario para expresar sus ideas en los distintos tipos de los textos y que estos resultan monótonos.

La autora confirmó, mediante las intervenciones de los informantes claves, que los tipos de ejercicios que se emplean no siempre se destinan a mejorar la fluidez en la escritura del idioma inglés como lengua extranjera ya que su contenido se dirige a la gramática y al vocabulario; la escritura se orienta de estudio independiente para que lo entreguen en el próximo encuentro.

Algunos docentes opinaron que el trabajo que se realiza con la fluidez en la escritura en las clases del posgrado se debe fortalecer, ya que en muchas de ellas los profesionales solo llegan a trabajar la escritura mediante la entrega de un texto que revisa el profesor y no se le dedica el debido tiempo a la fluidez, que está dentro de la competencia pragmática y se debe tener en cuenta para otorgar un nivel según los descriptores del MCER.

También se constató que los objetivos que se proponen en las clases del posgrado tenían propósitos restringidos y no se proyectan al cumplimiento de una tarea con metas, donde el cursista tenga libertad de hacer uso del idioma que ya conoce, es decir, están dirigidos al uso determinadas funciones comunicativas de manera prefijada. El resto de los componentes de la didáctica se emplean de la misma manera que en el pregrado, por lo que no existe una contextualización de ellos en la dinámica del posgrado. Se cumple con el programa de posgrado tal y como está establecido.

Se comprobó que, aunque los profesores poseen maestría pedagógica y experiencia, deben continuar el trabajo para elevar sus conocimientos en relación con los enfoques contemporáneos. Por otra parte, se pudo constatar que no existe evidencia del empleo de un diagnóstico que dé seguimiento a las necesidades y expectativas de estos profesionales.

En este punto, la triangulación metodológica de los resultados de los métodos permitió comprender, con mayor objetividad, el escenario en que se desenvuelve el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en el posgrado en la Universidad de Ciencias Médicas de Sancti Spíritus. Con la información que se recolectó se determina un grupo de regularidades.

Entre las fortalezas identificadas figuran:

- La Universidad de Ciencias Médicas de Sancti Spíritus tiene definida una estrategia de preparación idiomática, que incluye el posgrado. El colectivo pedagógico cuenta con una vasta experiencia.

- La preparación de los profesionales de la Salud en el idioma inglés como lengua extranjera, constituye un elemento estratégico que está en función de fortalecer la competencia comunicativa.
- Los docentes evidencian interés en el tema y comprenden la necesidad de trabajar en función del fortalecimiento de la fluidez en la escritura en las clases de posgrado.

Entre las principales debilidades se constatan:

- La fluidez en la escritura recibe escasa atención en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, como lengua extranjera, en el posgrado para los profesionales de la Salud.
- La escritura se trabaja muy poco y, en la mayoría de las ocasiones, se orienta como estudio independiente, lo que no siempre promueve su fluidez.
- Los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, como lengua extranjera, necesitan de una contextualización a las particularidades del posgrado para profesionales de la Salud.
- El contexto académico-social y las expectativas de los profesionales de la Salud matriculados en el posgrado de idioma inglés, no siempre se atiende de manera adecuada, lo que implica una limitada activación del aprendiz.

Después de la ubicación contextual del tema, la investigadora profundiza en la teoría relacionada con el proceso de enseñanza-aprendizaje en el posgrado, los métodos y enfoques en la enseñanza de las lenguas extranjeras, así como en los estudios que se relacionan con la fluidez de la escritura y su conceptualización en lenguas extranjeras.

A partir del tratamiento de las múltiples definiciones e investigaciones que se consultan, la investigadora organiza la información mediante: a) mapas conceptuales con el fin de identificar las relaciones entre los diferentes conceptos e investigaciones, b) análisis del contenido con el propósito de identificar temas emergentes y patrones recurrentes, c) diagramas de flujo para identificar las interacciones entre diferentes autores y fuentes de información.

Estos aspectos se utilizan de manera complementaria para la construcción de un resultado científico estable y fiable, y se convierten en algoritmo de trabajo recurrente durante todo el proceso investigativo con la intención de identificar, de manera ordenada, patrones, tendencias, lecciones aprendidas y buenas prácticas. A partir de este ordenamiento, la investigadora se sumerge en el tema para cumplir con el cometido de

establecer las categorías y subcategorías de análisis.

Se convocaron a los profesores colaboradores al grupo de discusión en junio de 2020 para examinar una versión inicial de las categorías y subcategorías de análisis para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura de los profesionales de la Salud matriculados en el curso de posgrado (Anexo 6). Para su identificación y definición, la investigadora consulta la teoría que se relacionan con la fluidez en la escritura en la enseñanza de lenguas extranjeras. Estas le otorgan integralidad al proceso investigativo y permiten obtener regularidades en la interpretación crítica de las experiencias, determinar transformaciones, fortalezas, debilidades, logros, temas de interés que emergen y lecciones aprendidas.

El análisis del contenido categorial de un grupo de discusión puede presentar múltiples niveles y alcanzar un grado de complejidad notable (Onwuegbuzie et al., 2009). En este caso se realiza un análisis que permite mejorar la comprensión del contenido, sintetizar las ideas relevantes para la investigación y extraer las conclusiones pertinentes.

El análisis del estudio exhaustivo sobre el concepto de fluidez en la escritura y de la bibliografía especializada que realiza la investigadora, unido a su experiencia investigativa, posibilitó presentar en esta sesión una versión inicial de las categorías y subcategorías de análisis. El grupo de discusión, integrado por diez profesores del departamento de idiomas de la Universidad de Ciencias Médicas de Sancti Spíritus, muestra interés en participar desde el inicio hasta el final del debate. Mediante el intercambio de ideas sobre las categorías y subcategorías emergieron determinados aspectos sobre los que se requiere incidir.

Mediante un análisis interpretativo de la información recopilada de la aplicación de los métodos anteriores, se realiza un estudio exhaustivo de los referentes teóricos. Con el fin de obtener información sobre el comportamiento de las categorías y subcategorías, se recurre también a la observación participante, al diario del investigador y a las notas de campo.

La investigadora expone lo estudiado y por consenso con los profesores colaboradores, se asume la versión preliminar de las categorías y subcategorías de análisis. Estas serán reformuladas y reestructuradas en la puesta en marcha del proceso de investigación, hasta llegar a una concepción teórica capaz de responder, de forma ajustada, al problema investigado (Izcara, 2009).

A partir de las complejidades del progreso de esta sesión que se rige por la profundidad en el análisis y por el conjunto de información que deben poseer los participantes, se suministró una versión inicial de las categorías y subcategorías de análisis, a lo que se agregó información complementaria que se corresponde con la base teórica que las sustentan.

Es significativo acentuar que en la propuesta de las categorías se incorporaron los elementos del concepto que ofrece Norman Segalowitz (2010) para la fluidez, y las subcategorías emanan del estudio bibliográfico, en función de revelar los conocimientos y habilidades que conforman la escritura.

En la información que se obtuvo sobre la apreciación de los participantes y la interpretación crítica de la investigadora, se percibió el interés de los participantes y la implicación personal en el desarrollo del encuentro, lo que se patentiza en los principales comentarios que ofrecieron y que se exhiben en las notas de campo siguientes.

En el debate sobre la primera categoría de análisis, *fluidez cognitiva*, y sus subcategorías declaradas a partir del estudio bibliográfico específico, se aportaron ideas interesantes sobre su concepción, así como la interrelación necesaria entre sus componentes para poder fortalecerla. Como parte de las notas de campo se pueden señalar:

“Para realizar la transformación de la fluidez en la escritura se hace necesario desarrollar un diagnóstico inicial y continuo, que si lo trabajamos de forma incompleta, los resultados no serán los que se esperan”; “En el proceso de enseñanza- aprendizaje del inglés se debe tener en cuenta no solo lo cognitivo, sino también lo afectivo y lo motivacional, no importa que sean adultos”.

“Los profesores deben trabajar unidos a partir de ese diagnóstico y trazar acciones en cada colectivo del posgrado”; “Si ese diagnóstico no cumple su evaluación de la labor educativa, cómo vamos a saber los progresos y el cumplimiento de los objetivos que nos planteamos en esta labor y cómo sabemos si intervinimos bien o mal al respecto”.

Los participantes manifestaron insuficientes conocimientos acerca de cómo fortalecer la fluidez en la escritura de los estudiantes desde sus clases.

Sobre la categoría *fluidez de expresión*, se expresaron criterios como: *“Es necesario tener en cuenta los elementos que se incluyen en el MCER”; “Un estudiante no es*

fluido porque escriba rápido, sin coherencia, cohesión o variedad en el léxico”; “Debieran agregárseles, como subcategorías, los elementos relacionados con el léxico y la gramática necesarios para que la fluidez cumpla su carácter holístico”; “Coincido con los demás, es esencial incluir todos esos aspectos dentro de esa categoría y buscar vías para fortalecer la fluidez escrita a partir de ella”.

Los informantes claves expresaron también que: *“Las subcategorías deben ir más a lo didáctico, en algunos casos van más a la lingüística”; “Existe coherencia entre las categorías y subcategorías que se declaran”; “Las categorías se determinan con claridad”.*

Con respecto a la categoría *fluidez percibida*, se expusieron opiniones como: *“Resulta válida porque mediante la fluidez percibida el lector verifica los conocimientos y habilidades que posee el estudiante, es muy útil porque brinda información sobre el que escribe el texto y, sobre todo, muestra su identidad profesional, pero son demasiadas categorías”.*

“Nos satisface mucho que se tenga en cuenta el diagnóstico, pero debe ser un elemento en el resultado científico, no una categoría; de él depende en gran medida el éxito del proceso de enseñanza-aprendizaje y, en ocasiones, obviamos este punto por el hecho de que ya son profesionales”.

Como parte de este intercambio, los participantes sugieren una cuarta categoría, *la motivación*, y plantearon que:

“Se debe incluir dentro de las categorías el elemento motivacional porque desde la perspectiva pedagógica juega un papel importante en el aprendizaje de una lengua extranjera para lograr sus objetivos a corto, mediano y largo plazo”; “Es significativa para la toma de conciencia acerca de que sus metas serán cumplidas si ponen su empeño en lograrlo”.

Se decidió incluirla por la relación que tiene con las expectativas y porque se relaciona con la intensidad motivacional, el deseo de aprender, las actitudes hacia las situaciones de aprendizaje y el interés.

Como resultado de esta sesión, se perfeccionaron las categorías y subcategorías preliminares, por lo que se incluye la categoría *motivación* y se trata, con un carácter más didáctico, cada subcategoría.

Una vez que se obtiene esta información y se revisa la bibliografía que se relaciona con

estas sugerencias, la autora profundiza en el estudio de los referentes teóricos que se plantean en el epígrafe 1.3 y establece las categorías y subcategorías de análisis en consonancia con el concepto de fluidez en la escritura de Mavrou (2016). Ellas constituyen puntos de llegada y se presentan a continuación.

Categoría de análisis 1. Fluidez cognitiva: se relaciona con los mecanismos que subyacen en la producción. Se relaciona con la habilidad que poseen los estudiantes de lenguas extranjeras para acceder y recuperar segmentos de su memoria y traducir de manera eficiente su pensamiento.

Categoría de análisis 2. Fluidez de la expresión: se refiere al desempeño del escritor.

Subcategorías

- Elementos temporales en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera (velocidad al escribir): en etapas iniciales es un sentimiento de comodidad que permite al individuo escribir de forma rápida y sin miedo, y en una segunda etapa que se caracteriza también por la rapidez y falta de miedo, pero con más ideas que aparecen con mayor frecuencia y mayor claridad (Bruton y Kirby, 1987).
- Precisión gramatical: se suele vincular con la habilidad de producir lengua carente de errores y el grado de conformidad con la norma, que suele ser la de un hablante nativo ideal de esta lengua (Wolfe-Quintero et al., 1998, Housen y Kuiken, 2009, Housen et al., 2019).
- Complejidad sintáctica: habilidad del aprendiente de lengua extranjera de utilizar una variedad de formas y estructuras sintácticas, tanto básicas como más sofisticadas, a la hora de desempeñar tareas que requieren la producción del lenguaje (Wolfe-Quintero et al., 1998). Asimismo, se suele vincular con la voluntad de experimentar y asumir riesgos en busca de enunciados nuevos (Kuiken et al., 2019).
- Complejidad léxica: vocabulario productivo del aprendiente de lengua extranjera (Wolfe-Quintero et al., 1998, Skehan, 2009)

Categoría de análisis 3: Fluidez percibida: se refiere a cuán fluido es el discurso el aprendiente de lengua extranjera, y a cómo lo percibe el oyente o el lector.

En el grupo de discusión con los profesores colaboradores emerge la cuarta categoría de análisis, esta no viene de la teoría, pero los participantes reconocen su importancia

para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura.

Categoría de análisis 4. Motivación como elemento clave para mover al profesional de la Salud hacia niveles superiores en la fluidez en la escritura del idioma inglés como lengua extranjera.

A partir de la experiencia vivida en el grupo de discusión y la interpretación crítica de la investigadora se realiza una nueva consulta de la teoría, se sigue el algoritmo de trabajo antes expuesto y se proponen las subcategorías:

Intensidad motivacional: refleja el esfuerzo que se emplea en el fortalecer la fluidez en la escritura del idioma inglés como lengua extranjera.

El deseo de aprender: expresa el valor que se da a los logros que se alcanzan. Las actitudes hacia las situaciones de aprendizaje: manifiestan las reacciones afectivas hacia la fluidez en la escritura en el contexto en que se enseña el idioma. (Dörnyei y Ushioda, 2009, Gregersen et al., 2019).

Interés: muestra la aspiración de aprender o conocer algo fuera de la curiosidad; es el compromiso con una actividad sin orden o mandato (Shanty, 2019, Filgona, et al., 2020).

Durante la primera etapa, que se extiende por siete semanas, se realizó un estudio exploratorio sobre las principales limitaciones en relación con la fluidez en la escritura en el idioma inglés de los profesionales de la Salud que asistieron al posgrado. A partir de la semana siete se continuó en el proceso de construcción del resultado científico, como expresión del proceso de sistematización de experiencias.

Se entra en el cuarto tiempo del proceso de sistematización: las reflexiones de fondo permiten, mediante los procesos de análisis y síntesis, construir interpretaciones críticas sobre lo vivido y desde la riqueza de la propia experiencia. Permite develar, explicitar y formular aprendizajes. Los otros momentos están en función de este y se despliegan de forma imbricada.

Principales avances, desafíos, impactos, temas que emergen de la etapa y aportes a la construcción del resultado científico.

La investigadora considera que se han logrado los siguientes avances:

- Se motivan por la fluidez en la escritura y la consideran pertinente y necesaria para los profesionales de la Salud.
- Se determinan las fortalezas y debilidades presentes en los programas de posgrado, así como las vías para fortalecer la fluidez en la escritura.

- Se profundiza en los elementos que respaldan el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en el curso de posgrado para los profesionales de la Salud.

Como desafíos, los siguientes:

- Escaso seguimiento por los docentes a la fluidez en la escritura.
- Necesidad de establecer una contextualización de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje a la didáctica del idioma inglés como lengua extranjera en el curso de posgrado.

Los impactos son:

- Divulgación de las experiencias relacionadas con el fortalecimiento de la fluidez en la escritura en idioma inglés, como lengua extranjera, en el curso de posgrado de idioma inglés para profesionales de la Salud.

Temas que emergen en la etapa:

- Contextualización de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, como lengua extranjera, a las peculiaridades del posgrado.
- Necesidad de construir un resultado científico para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura del idioma inglés, como lengua extranjera, en el curso de posgrado para profesionales de la Salud.

Aportes a la construcción del resultado científico:

- Selección de las categorías y subcategorías de análisis.
- Profundización en la teoría relacionada con el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, como lengua extranjera, en el posgrado, y sobre la fluidez en la escritura de dicho idioma.

Para comunicar y compartir estos aprendizajes se presentan cinco ponencias en eventos nacionales e internacionales, así como tres publicaciones en las memorias de los eventos internacionales como autora principal y como coautora.

2.2 Ordenamiento y reconstrucción del proceso vivido en la segunda etapa

En esta etapa se procede al ordenamiento y reconstrucción del proceso vivido, con la intención de rescatar aprendizajes mediante una mirada crítica y analítica de lo dicho y hecho por los implicados, de lo escrito en los registros y de las notas de campo, para descubrir y explicitar la lógica del proceso investigativo.

La investigadora tiene una mirada panorámica, como base de la interpretación, que convierte el relato vivido en aprendizajes significativos, lo que supone un trabajo de teorización y reflexión crítica que reconsidera los cambios entre la intencionalidad de lo que se quería y la realidad en que sucedió. Se analizan las diferencias y es entonces que desde la interpretación de los avances, desafíos e impactos, se rescatan aprendizajes precedentes y se incorporan los nuevos.

En septiembre de 2020 se seleccionaron cinco profesores de experiencia, para realizar el examen de entrada, así como la selección de los profesionales de la Salud que integran la unidad de análisis. Se establecieron como criterios de inclusión a) son profesionales de la Salud que proceden de las diferentes áreas de salud de la provincia, b) no han cumplido misión en países de habla inglesa y se preparan con este propósito, c) al inicio del estudio presentaban un nivel A2 de acuerdo al Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas extranjeras (MCER), e intereses que lo mueven a incluirse en este curso.

En el momento de la recolección de los datos estos profesionales se insertan en el curso intensivo del posgrado de inglés como lengua extranjera para cumplir misión internacionalista en países de habla inglesa. Estos profesionales se preparan desde el posgrado para realizar un examen de competencia en idioma inglés y así acceder a alguna de las diferentes formas de colaboración que Cuba ofrece al mundo. Todos estos profesionales completan, desde el pregrado, al menos 4 años de la disciplina inglés desde sus estudios curriculares.

Los profesores del posgrado seleccionan, de manera intencional, el grupo de profesionales de la Salud para asistir al posgrado en el curso 2020-2021 que constituyen, además, la muestra homogénea de la presente investigación, y que está conformada por 22 profesionales de los diferentes municipios de la provincia de Sancti Spíritus: 5 enfermeros, 2 tecnólogos de la Salud, 6 estomatólogos y 9 médicos, con una edad promedio de 33 años.

El examen de entrada se realizó al comienzo del curso (noviembre 2020) para determinar el estado en que se encuentran los profesionales de la Salud que asisten al posgrado en cuanto al nivel que poseen en las diferentes habilidades de idioma y, en particular, de la fluidez en la escritura. De esta forma se le otorga un nivel, según los descriptores del MCER. Para ello se efectuó un examen oral y otro escrito en los que se midieron los aspectos fundamentales que se relacionan con el uso natural del idioma inglés y la fluidez en la escritura, con un tiempo establecido. Se tiene en cuenta las diferentes categorías para este elemento lingüístico.

En el examen oral se profundizó en los aspectos motivacionales que los llevan a integrar el grupo de posgrado, se constató, además, que estos profesionales desean presentarse a los exámenes de competencias que realizan diferentes países de habla inglesa con el objetivo de cumplir con las exigencias para los contratos de los servicios médicos cubanos.

Para el examen escrito se orientó realizar una tarea en la que los estudiantes redactaron sobre las expectativas del curso que comienzan, para lo cual se ofreció un tiempo límite de 20 minutos. En el análisis de este examen se tuvo en cuenta: el contenido, el vocabulario, la gramática y los elementos mecánicos del idioma (signos de puntuación, errores ortográficos). También se comprobó que los profesionales de la Salud poseen un nivel elemental en la fluidez en general, y posibilidades restringidas para comunicarse mediante la escritura en el idioma inglés. Se constató que las redacciones poseen una limitada elaboración, así como poca variedad y complejidad en las estructuras lingüísticas.

De igual forma, cuando realizaron las actividades de escritura, acerca de un contenido en diferentes situaciones propias de su realidad, presentaron dificultades con el vocabulario y una agudeza gramatical limitada, insuficiente elaboración sintáctica, predominio de oraciones cortas y poca creatividad en los textos, carencias que influyeron en el trabajo con la comprensión y la inteligibilidad del mensaje, así como en la coherencia y cohesión en el texto. Por otra parte, dedicaron mucho tiempo a revisar lo escrito, lo que impidió que el tiempo asignado lo emplearan en dar cumplimiento a la tarea. Se constató, mediante la observación participante, que los profesionales de la Salud expresaron inconformidad con la realización del examen escrito porque no estaban acostumbrados a ello.

Estas deficiencias demostraron un limitado uso del idioma inglés, como lengua extranjera, por parte de los integrantes de la muestra, lo que les obstaculiza las posibilidades, como profesionales de la Salud, para lograr una comunicación auténtica en su contexto de actuación.

Todo lo expuesto con anterioridad permitió constatar la falta de confianza en sí mismos, algo que se hizo explícito mediante el nerviosismo manifestado durante el examen. Del total de profesionales de la Salud que asistieron al examen (22), dos (2) obtuvieron calificación de Excelente, cinco (5) calificación de Bien y quince (15) de Regular.

Principales regularidades que emergieron del examen escrito

- ✓ El empleo correcto de los signos de puntuación, así como escasos errores ortográficos.

- ✓ Las ideas expresadas carecían de la calidad requerida con respecto al contenido; presentaban poca variedad, cierta repetición y poca originalidad, aunque se les ofreció un contenido poco relevante
- ✓ Los textos elaborados carecen de organización, de coherencia y cohesión, aspectos que atentaron contra la expresión de las ideas de modo claro y preciso.
- ✓ Limitado vocabulario en amplitud y variedad; pobre selección léxica dada por la inadecuada elección de vocablos o de las expresiones que más convenían al texto, lo que generaron el aburrimiento y la confusión del evaluador.
- ✓ Pobre dominio de las estructuras gramaticales para expresar lo que querían decir: errores de concordancia, tiempos verbales, orden de los elementos oracionales, artículos y preposiciones. Se constataron, además, interferencias del español que afectan la calidad y comprensión del mensaje.
- ✓ Empleo de oraciones simples que daban la impresión de que traducían su pensamiento del español.

En enero de 2021, antes de comenzar el curso, se realizó un grupo de discusión, en un primer momento, con los profesores que imparten docencia en el posgrado, arribándose al consenso de que existe un limitado conocimiento sobre cómo lograr el fortalecimiento de la fluidez en la escritura (Anexo 7).

El análisis del grupo de discusión aportó información relevante sobre la opinión de los profesores respecto a los principales temas que se abordan: los conocimientos sobre el uso del enfoque comunicativo tradicional en el proceso de enseñanza-aprendizaje del posgrado, así como su impacto en la fluidez en la escritura. Después de analizar lo que cada profesor aportó a la discusión, resultó pertinente realizar un resumen interpretativo de las opiniones que se debaten en el grupo de discusión. Se plantea realizar un análisis minucioso debido a las ventajas del enfoque comunicativo tradicional.

Algunas intervenciones, sobre todo las de los profesores más experimentados, mostraron cómo el enfoque comunicativo tradicional resultó ser muy novedoso, en su momento, para la enseñanza del inglés como lengua extranjera en las Ciencias Médicas, que además es pionera en este tema.

Existe consenso en afirmar que el enfoque comunicativo tradicional restringe la enseñanza del idioma inglés a funciones comunicativas preestablecidas por los programas, es decir, no deja libertad para hacer uso del idioma que conocen; además, que se dedica mucho tiempo

al resto de las habilidades, pero en muchas ocasiones las actividades de escritura se orientan de estudio independiente y pueden falsear la información sobre la fluidez. Las sugerencias específicas en cuanto a la posible modificación del empleo de este enfoque mostraron que es un tema que debe buscar desde la ciencia una posible solución.

En resumen, el grupo de profesores confirmó la necesidad de encontrar nuevas variantes para solucionar las deficiencias en relación con la fluidez en la escritura, aunque también se reflejó pobre información y un conocimiento insuficiente, sobre las causas que originan la falta de fluidez en la escritura.

Los diez profesores que impartieron el posgrado en disímiles ocasiones, mostraron dominio del enfoque comunicativo tradicional mediante la integración de las habilidades de la lengua, de la necesidad de comunicarse de la forma más cercana a la realidad, de la explicación gramatical mediante las funciones, del trabajo en grupo y en parejas, del papel activo y protagónico del alumno, y el de conductor del profesor.

Plantearon la necesidad de mayor profundización en cuanto a la práctica, y de extrapolar el contenido del texto a situaciones reales en las que se desenvuelven los profesionales de la Salud que cursan el posgrado de idioma inglés porque, aunque se realiza, no se deriva, generalmente, del contenido de los textos. Consideraron necesaria la realización de tareas antes, durante y después de las actividades de escritura.

En el segundo momento, el grupo de discusión con los profesionales de la Salud que asisten al curso de posgrado, (Anexo 7), se constató la presencia de similares motivaciones e intereses por fortalecer la fluidez en la escritura, por lo que implica en su vida profesional, académica y social. Tienen un marcado interés por aprender el idioma inglés, una actitud favorable para su aprendizaje, y forma parte de sus motivos e intereses a corto, mediano y largo plazo, resolver las insuficiencias que aún persisten en su aprendizaje.

Por las inferencias e interpretaciones que emanaron del intercambio con estos profesionales, se constató que sentían motivación por fortalecer el aprendizaje del idioma inglés por su intención de cumplir una misión internacionalista. La motivación se corroboró por la voluntad de participar de forma activa en el aprendizaje.

Como se planteó con anterioridad, se carece de un resultado científico que fortalezca la fluidez en la escritura en idioma inglés, para los profesionales de la Salud que cursan el posgrado, de modo que les permita reflejar sus necesidades, aspiraciones e intereses en el ámbito social en el que se desenvuelven.

En correspondencia con los resultados que se obtienen con el examen de entrada, el grupo de discusión, la observación participante y el registro de experiencias, se ejecutó el segundo momento en el período de enero a mayo de 2021, en el que la autora continuó la profundización en los principales elementos que respaldan el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera, lo que posibilitó el acercamiento a las singularidades que aparecen en el epígrafe 1.2. Para ello se aplicaron los métodos teóricos que se exponen en la introducción.

En el mes de enero de 2021 se inició el curso de posgrado y se efectuó la segunda sesión en profundidad (Anexo 8). Los participantes estuvieron motivados durante el avance de la sesión. Se logró promover un debate amplio e intercambiar ideas sobre la mejor vía para fortalecer la fluidez en la escritura en idioma inglés, como lengua extranjera.

En las notas de campo se incluyeron las siguientes ideas:

“Los profesionales de la Salud aún presentan las dificultades que se detectaron en las tareas de escritura y es una realidad que el enfoque comunicativo tradicional no deja tiempo para la escritura”. “Se debe aprovechar la clase para que hagan uso del conocimiento previo”. “Los métodos son rígidos y se deben aplicar tal cual son, tienen especificaciones e instrucciones para el contenido, el profesor, los estudiantes, así como técnicas y procedimientos de enseñanza que se deben cumplir”.

“Los enfoques se sustentan en teorías y consideraciones sobre la naturaleza de la lengua y los principios para la enseñanza”. “No conducen a prescripciones y técnicas para que se empleen en la enseñanza de la lengua, los caracteriza la variedad de interpretaciones sobre cómo emplear los principios”. “Esto sucede por el nivel de flexibilidad y posibilidades en las interpretaciones y aplicaciones, lo que les otorga una larga vida”.

Los informantes clave expresaron:

“Para dar solución a los problemas en la enseñanza de las lenguas en los últimos cien años siempre se ha pensado en la adopción de un nuevo método o enfoque”. “Los enfoques tienen beneficios porque se pueden revisar, actualizar a medida que transcurre el tiempo y eso permite que emanen nuevas prácticas”. “A veces, a la hora de aplicar un enfoque o método, los profesores ignoramos lo que debe ser el punto de partida y me refiero al contexto y las problemáticas”. “Se debe pensar en las ventajas que ofrece el enfoque por tareas”.

Los participantes mostraron interés por actualizarse en los beneficios del enfoque comunicativo por tareas; además, se sintieron estimulados por las técnicas participativas que

se emplearon en el transcurso de la sesión. El debate fue rico y permitió analizar las fortalezas y debilidades de cada uno de los métodos y enfoques.

Durante este período, con la utilización de las diferentes acciones que se destinan al tratamiento de la producción libre basadas en el enfoque comunicativo tradicional mediante la guía de observación participante (Anexo 9) y el análisis producto de la actividad (Anexo 10), se verificó que no son las más adecuadas para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura de los profesionales de la Salud; no se constataron las transformaciones deseadas. En el mes de febrero, semana 6 del curso, como información complementaria se realizó un examen intermedio para constatar el fortalecimiento de la fluidez en la escritura, en el que se confirmó que las redacciones presentaron deficiencias en su elaboración, así como poca variedad y complejidad en las estructuras lingüísticas utilizadas; las ideas que se expresaron no siempre resultaron claras ni fluían con naturalidad en los textos. (Anexo 9)

Se reanalizan las lecciones aprendidas mediante las notas de campo, el análisis de la teoría existente, la observación participante y el análisis producto de la actividad (Anexo 9,10), lo que le permitió a la investigadora redirigir las acciones para que fueran verdaderamente transformadoras; entre ellas la de diagnosticar las limitaciones y potencialidades de los estudiantes y el grupo, y la de contextualizar los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, como lengua extranjera, en el posgrado para los profesionales de la Salud, sobre la base del rol del profesor, del estudiante y del grupo.

A partir de ello, se propiciaron espacios, dentro del curso y en función del fortalecimiento de la fluidez en la escritura, para la inclusión del vocabulario específico que se emplea en correspondencia con el entorno social (personal, académico y profesional) en el que se desempeñan los profesionales de la Salud, y de donde emana, entonces, la categoría fluidez desde lo social.

Esta categoría permite al aprendiz exponerse a la nueva lengua, lo ayuda en el proceso de práctica a cooperar, a trabajar con uno o más compañeros, a hacer preguntas para obtener retroalimentación, a pedir a un colega que corrija sus errores y, de hecho, a participar en la toma de decisiones.

La fluidez desde lo social requiere de conocimientos de la sociolingüística y la dimensión pragmática del uso de la lengua; tiene en cuenta el contexto inmediato de la escritura y la recepción del mensaje, además del empleo de expresiones fijas, que se incluyen en la forma

en que conceptualizan la tarea, en el proceso de formulación y monitoreo que adoptan a la hora de completar la tarea.

Además, se hizo necesario repensar la forma clásica en que se realiza el trabajo en grupo, al ofrecer resultados que no son los que se esperan del enfoque comunicativo por tareas; de ahí que fuera necesario emplear la cooperación como herramienta para que el profesional se involucrara, de forma activa, y pudiera autodirigir su aprendizaje. A pesar de esta herramienta (cooperación), se constató un pobre dominio de estos elementos en el completamiento de la tarea, lo que comprometió la posibilidad de comunicar sus ideas de forma fluida, mediante la escritura, así como una búsqueda ineficiente del vocabulario correcto para cumplir el propósito final de la tarea.

En el mes de febrero de 2021 la investigadora y uno de los doctores en ciencia e informante clave de la investigación, ofrecen una conferencia sobre el uso del enfoque comunicativo por tareas, la fluidez oral y la escrita, a los profesores que imparten el curso de posgrado, con el propósito de actualizar al colectivo pedagógico acerca de las últimas tendencias en esta temática.

Se realiza entonces un intercambio con la participación de los profesores del colectivo de posgrado, con el objetivo fue analizar la factibilidad de los diferentes enfoques para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura, y se llegó al consenso de introducir el enfoque comunicativo por tareas, en función de un resultado científico más concreto. Se convino, además, en la necesidad de tener en cuenta las opiniones acerca de planificar ejercicios que permitan fijar el vocabulario, conectores y otras frases.

En tal sentido, la investigadora vuelve al estudio de la teoría que propone Wray (2013), sobre las ventajas del empleo de las expresiones fijas, que son de naturaleza eminentemente social, y que se recuperan del pensamiento con relativa facilidad; en tanto permiten hacer un uso más natural del idioma y reducen el tiempo que se emplea en encontrar la frase correcta para expresar sus ideas mediante la escritura.

De este intercambio entre la investigadora, los informantes claves y demás profesores del posgrado, se corrobora la necesidad de mantener la categoría fluidez desde lo social, porque se relaciona con la capacidad de hacer un uso del idioma en un contexto social determinado. Se establecen, entonces, las subcategorías interacción escrita y la mediación.

La primera, según el MCER (2018) se refiere a comunicación interactiva a través de la escritura e incluye la correspondencia, las notas, los mensajes y los formularios, así como la

interacción que se establece en línea: conversaciones, discusiones, colaboraciones e intercambios.

La segunda subcategoría de la fluidez desde lo social, la mediación, según el MCER (2018), se centra en el papel de la lengua en procesos como la creación de espacios y condiciones para la comunicación y/o el aprendizaje, la colaboración para construir nuevos significados, la ayuda a otras personas para que construyan o comprendan nuevos significados y la transmisión de nueva información de manera adecuada.

En la semana 8 del curso se introdujeron las acciones que se basan en el uso del enfoque comunicativo por tareas, específicamente la repetición de tareas (repetición de contenidos, procedimientos y tareas), que constituye un elemento clave. Se continúa el trabajo con la contextualización de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, como lengua extranjera, en el curso de posgrado y se vuelve, una y otra vez, a la teoría desde la experiencia vivida para perfilar los elementos teóricos de ese epígrafe.

En la novena semana se realiza una entrevista cualitativa focalizada con profesionales de la Salud (Anexo 11). Entre las principales opiniones emanadas de ella, se destacan:

“Se debe trabajar más con la fluidez en la escritura, a veces no sé qué escribir y en el examen intermedio cometí varios errores y no me dio tiempo a realizar todos los ejercicios, me cuesta trabajo buscar las palabras correctas”. “Estudié todo, no sé porque salí mal, tengo dificultades con el vocabulario, las ideas no me fluyen con naturalidad, parecen forzadas”.

“No he avanzado lo que quisiera, en el grupo de WhatsApp siempre escribo mensajes cortos y creo me ha beneficiado, estoy motivada, pero todavía me cuesta trabajo encontrar la frase y palabra correctas para decir lo que quiero, por eso me demoro”. “No me gusta lo que escribo, quisiera decirlo de otra forma”.

Principales regularidades derivadas de la entrevista cualitativa focalizada:

- Correcta autovaloración en relación con sus limitaciones a la hora de realizar tareas destinadas a la escritura.
- Manifiestan inseguridad a la hora de utilizar el vocabulario en correspondencia con la situación comunicativa presentada en la tarea de escritura.
- Insatisfacción en lo referente a los resultados alcanzados.

La inseguridad a la hora de utilizar el vocabulario en correspondencia con la situación comunicativa presentada en la tarea de escritura, además de regularidad, se convierte en una limitación que repercutió, de forma negativa, en la fluidez de la escritura como aspecto

del idioma. En tal sentido, las vías que se emplearon en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en el curso de posgrado, para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura, necesitan el apoyo de procedimientos y técnicas más factibles para revertir dicha situación. De este análisis se derivó la necesidad de identificar potencialidades, logros, limitaciones en el contexto y expectativas de los profesionales de la Salud, por lo que se vuelve al estudio de la teoría y se analizan las diferentes perspectivas del enfoque comunicativo por tareas.

A partir de ese estudio se introdujo el enfoque comunicativo por tareas desde la perspectiva histórico-cultural; además, comienza a jugar un rol importante el uso social del idioma y las tareas de edición de textos. Se aprovechan los beneficios de la Enseñanza de Lenguas Asistida por Móviles (ELAM) mediante la creación de un grupo de WhatsApp, en el que participan todos los profesores y estudiante del curso de posgrado. Es válido señalar que todavía resulta limitado el fortalecimiento de la fluidez en el curso de posgrado por lo que se continúa en la investigación de los aspectos que se deben incluir el resultado científico.

Posteriormente, se comienza una labor intensiva con las expresiones fijas para hacer un uso más natural del idioma; las que, según Wray (2013), tienen tres funciones fundamentales: reducen el tiempo de procesamiento en la producción, mejoran la coherencia y la cohesión en el uso del idioma y ofrecen una imagen de dominio al interlocutor.

En la semana 12 se realizó la tercera sesión en profundidad con todos los participantes. En un primer momento, con los profesores informantes claves (Anexo 12), se enfatizó en los beneficios del empleo de WhatsApp para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura.

Dentro de los principales aspectos derivados de ella, se subrayan:

- Actualización del diagnóstico inicial y continuo sobre los progresos que tienen los profesionales de la Salud en cuanto a la fluidez en la escritura y de esta forma reflexionar sobre las acciones a seguir.
- Negociación auténtica de significados mediante el intercambio de frases, consulta de diccionarios o materiales para adquirir expresiones nuevas, en un contexto real.
- Debates más claros y precisos, a partir de la mensajería instantánea.
- Empleo de la escritura, con un propósito comunicativo, mediante el intercambio de videos, audios, mensajería y frases, entre otros.
- Alcance de la función social de la escritura, desde sus intereses, gustos y expectativas.

Como limitaciones se pueden señalar:

- Pocas oportunidades para modelar, participar y evaluar, con los estudiantes, las principales dificultades que aparecieron en los chats.
- El tratamiento de las normas de escritura ajustadas al espacio telefónico en términos de vocabulario, formalidad, cortesía, interacción y respuestas.

En el segundo momento se efectuó la sesión en profundidad con los profesionales de la Salud que asistieron al curso de posgrado, y se constató que mediante el uso de la comunicación escrita por WhatsApp se:

- Establecen mejores relaciones afectivas entre los miembros, se intercambian opiniones sobre diferentes temas de la vida cotidiana y de la profesión.
- Practica la escritura fuera de la clase, y con las respuestas de los profesores, muchas veces, se tratan los errores gramaticales que se cometen.
- Trabaja con las expresiones fijas aprendidas en la clase, así como con las nuevas; esto incrementa el vocabulario al aprender frases nuevas para la comprensión de los mensajes y emitir opiniones.
- Intercambia en tiempo real y fuera del contexto de la clase, se amplía el tiempo que se dedica a la escritura casi sin percatarse de ello; se practica la escritura, la lectura y la audición mediante los videos que se compartieron y sobre los que se opina.
- Tratan temas atractivos para la profesión, las relaciones sociales fuera del contexto profesional, pero que forman parte de las que se establecen en el ámbito laboral.

Al triangular los resultados de la observación participante (anexo 9), el análisis producto de la actividad (Anexo 10) y las sesiones en profundidad, se constató que la mayoría de los participantes reconocieron los beneficios del empleo de la ELAM para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura; admitieron que WhatsApp es una herramienta pertinente, por lo que se establecen las siguientes precisiones:

- Promoción de la función social de la escritura y una comunicación auténtica.
- Estimulación por la cooperación entre los miembros del grupo al tener en cuenta el contexto y las expectativas en que se desenvuelven estos profesionales.
- Motivación hacia la escritura como vía para que el profesional transite hacia niveles superiores en la fluidez.

En la semana 13 se realizó la entrevista cualitativa en profundidad a los profesores que imparten el posgrado mediante una conversación personal no estructurada, en la que los participantes dialogaron, de forma abierta, sobre el impacto del empleo del enfoque

comunicativo por tareas desde la perspectiva histórico-cultural en el fortalecimiento de la fluidez en la escritura del idioma inglés y los problemas que enfrentaron en su implementación (Anexo 13).

En la entrevista cualitativa se constató que la mayoría reconoce que se fortaleció la fluidez en la escritura y que se debe tener en cuenta que los avances también dependen de las habilidades de cada estudiante, por lo que el diagnóstico tiene un papel muy importante para lograrlo. Entre los comentarios que expusieron los profesores, se encuentran:

- Le brinda al profesional de la Salud la posibilidad de resolver tareas, cada vez más complejas, por ellos mismos y con el apoyo del grupo.
- Se hace de las tareas de escritura un ejercicio más vivo, mediante las interacciones que se establecieron entre profesor-grupo, profesor- aprendiz y aprendiz-aprendiz.
- Las interacciones utilizan formas de retroalimentación implícitas que, en la medida en que avanza el curso, son más explícitas en la autocorrección de los errores.
- Se corrobora un cambio en la forma en que se influye mediante la interacción en la zona de desarrollo próximo de cada profesional que asiste al posgrado.
- Se sienten motivados por las tareas de escritura, donde las expresiones fijas y la edición de textos juegan un papel importante.
- Se potencia la ZDP mediante la interacción entre los compañeros del curso.

Los docentes reconocieron que los cursistas necesitan de la fluidez en la escritura para participar en eventos internacionales, desarrollar el ejercicio de su profesión en países de habla inglesa (recetarios, certificaciones médicas, confección o completamiento de historias clínicas, etc.), redactar y publicar artículos científicos, entre otras actividades profesionales. Confirmaron la falta de sistematicidad en el fortalecimiento de la fluidez en la escritura y en su control, y, de manera general, que dicho fortalecimiento estaba más dirigido a los resultados finales, no al proceso propiamente dicho. Además, aceptaron que existen algunas limitaciones para darle continuidad al diagnóstico de necesidades, inquietudes, características e intereses, que se oriente hacia dónde dirigir las acciones encaminadas a la activación del aprendiz.

Entre las principales transformaciones derivadas de esta sesión figura que se alcanza una visión más integral sobre el resultado científico para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura mediante el enfoque comunicativo por tareas desde la perspectiva histórico-cultural,

e incluso se logra un conocimiento más amplio sobre sus beneficios, en correspondencia con el seguimiento al diagnóstico inicial y continuo.

Se continuó el trabajo con el uso del enfoque comunicativo por tareas desde la perspectiva histórico-cultural mediante la repetición de contenidos, procedimientos y tareas; como elemento clave para el fortalecimiento de la fluidez. En la dinámica del proceso investigativo y mediante la realidad vivida como un todo, se introducen métodos, técnicas y procedimientos regulados por requerimientos. Estos aspectos que emergen de la sistematización de la experiencia, guían a la investigadora al estudio de los diferentes tipos de resultados científicos en investigaciones educativas. A partir ese análisis se corroboró que la metodología es el resultado más factible para tales propósitos.

En la semana 14 se efectuó el grupo de discusión con los profesionales de la Salud (Anexo 14), sobre las implicaciones y limitaciones de los resultados de las experiencias vividas en relación con el enfoque comunicativo por tareas. Entre las fundamentales se pueden mencionar:

- Al trabajar en equipo amplían su vocabulario, comparten ideas y opiniones, lo que promueve la elaboración de textos atractivos y con más calidad.
- La cooperación fortalece las relaciones sociales entre los miembros del grupo y esto ayuda a que se sintieran motivados a venir cada día al curso.
- Son capaces de construir textos mejor elaborados y en un menor tiempo.
- Relaja las tensiones y el estrés que muchas veces provoca la clase de lengua extranjera a las personas adultas.
- Las explicaciones explícitas sobre los contenidos gramaticales ayudan a comprender mejor la forma en que se expresan las ideas.
- Las tareas de edición de textos son efectivas porque ayudan a percatarse de los errores cometidos y a corregirlos.

Una vez que se trabajó con el enfoque comunicativo por tareas desde la perspectiva histórico-cultural, se corroboró el comportamiento de las categorías y subcategorías de análisis, mediante la observación participante, al considerar la interconexión que se instauró entre los procesos epistemológicos, metodológicos y pedagógicos que suceden durante la aproximación a la realidad educativa. Además, mediante el registro de experiencias se verificó una influencia positiva en el fortalecimiento de la fluidez en la escritura del idioma inglés, como lengua extranjera, en el curso de posgrado porque:

- La interacción social permitió una mejor elaboración sintáctica en los textos, oraciones más amplias, precisas y con estructuras gramaticales complejas.
- Los aspectos socioculturales se procesaron con más facilidad y coherencia.
- La mediación en las tareas estimuló la zona de desarrollo próximo (ZDP) de los miembros del grupo.
- El aprendizaje declarativo se promovió mediante tareas de edición de textos.
- Las expresiones fijas aportaron confort al hacer un uso natural del idioma.
- Los estudiantes fueron capaces de transferir los conocimientos a nuevas y más complejas tareas, así como a otros contextos de su vida social, académica y profesional.
- La cooperación fortaleció el conocimiento declarativo de elementos gramaticales.

Al triangular la información procedente de la entrevista cualitativa en profundidad, del grupo de discusión, la observación participante y del registro de experiencias, se concluyó que la fluidez en la escritura se fortaleció y mejoró la participación de todos los profesionales en tareas que al inicio del curso percibían como aburridas y que no eran de su agrado. Las interacciones que se establecieron entre cada uno de sus miembros y el grupo, los impulsó a saltos cualitativamente superiores en la fluidez en la escritura.

Además, se confirmó una transformación en la realización de las tareas dirigidas a la fluidez en la escritura, al tener la posibilidad de interactuar, negociar significados, manipular el idioma de forma natural a la hora de realizar las tareas de escritura y brindar la confianza de no temer a los errores. La mayoría de los matriculados señalaron que fortalecieron la fluidez en la escritura, sin importar el nivel que tenían al inicio del curso; por otra parte, reconocieron los beneficios del uso de las expresiones fijas.

Los participantes hicieron referencia a las posibilidades que ofreció este enfoque por la aplicabilidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en el posgrado para los profesionales de la Salud, dado por el dominio que lograron en la fluidez en la escritura y el progreso en la superación de las dificultades.

De manera simultánea, se promovió el establecimiento de los vínculos del aprendizaje con la práctica social y el incentivo de la motivación, aspectos reiterados por la mayoría de los participantes en sus intervenciones. El enfoque comunicativo por tareas, desde la perspectiva histórico-cultural, permitió el fortalecimiento de la fluidez en la escritura ya que

los estudiantes adquirieron nuevas experiencias en la cooperación, y al compartir ideas, se favoreció el uso correcto de la forma mediante las tareas de escritura.

Algunos profesionales consideraron que la interacción social que se estableció mediante el trabajo cooperativo facilitó el paso del estado real al estado deseado, al comunicar sus ideas de forma más clara y motivada. Además, hicieron uso de estructuras gramaticales más complejas durante el trabajo cooperativo, ya que de forma individual era difícil lograrlo. Al poder cooperar unos con otros, lograron resolver la tarea y cualquier dificultad que se presentó a la hora de su progreso. También se promovieron relaciones interpersonales efectivas, elementos estos muy importantes para el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma Inglés, como lengua extranjera.

Hasta la semana 14 se trabaja con aquellos aspectos que se basan en la fluidez cognitiva, donde se tienen en cuenta los mecanismos de la producción y su eficacia. La fluidez en el lenguaje, como tal, permite constatar la eficacia y estabilidad de esos mecanismos de la producción a través de la fluidez cognitiva y percibida que se confirma mediante la inferencia que se realiza al leer los textos escritos por los profesionales de la Salud.

Es válido precisar que existen elementos que se deben integrar para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura, los cuales emergen de la sistematización de experiencias, a saber: el diagnóstico inicial y continuo, el aspecto social, lo individual, lo grupal y la naturalidad que se vincule al contexto y expectativas de los profesionales de la Salud.

En la semana 17 se efectuó el examen final de inglés, como una técnica más que permitió constatar el fortalecimiento de la fluidez en la escritura de los profesionales de la Salud que asistieron al curso de posgrado, aquí se analizaron todos los logros que se alcanzan hasta ese momento, se rectifican las deficiencias y se trazan metas.

Durante las diecisiete semanas de la sistematización de experiencias, la investigadora examinó los resultados de forma cualitativa; para ello tuvo en consideración aspectos como: avances que alcanzan en la agudeza gramatical y la variedad de formas y estructuras sintácticas que emplean los profesionales de la Salud, tanto básicas como más sofisticadas a la hora de desempeñar diferentes tareas de escrituras. Asimismo, las nuevas estructuras que incorporan a los textos que producen y si dejan atrás las inseguridades a la hora de formar oraciones.

En este período se constató una transformación del vocabulario y su empleo en los diferentes contextos, la motivación a la hora de realizar las tareas de escritura y la

naturalidad con que expresan las diferentes ideas, para que los textos tengan significado social y sean apropiados. Al revisar los textos se constató una correcta coherencia en la escritura, se centraron en el tema, y su conocimiento respondió a la realidad objetiva. La cohesión se apreció al emplear el vocabulario y la gramática correctos, y la fluidez percibida se distinguió cuando se revisaron los exámenes ya que no se identificaron lagunas en las ideas escritas, porque el flujo de las ideas fue suave y lógico (Anexo 15).

Al triangular lo que ocurrió en la marcha del curso y una vez que se realizó el examen final, se apreciaron avances, así como se valoró la transformación que lograron los profesionales de la Salud en el fortalecimiento de la fluidez en la escritura del idioma inglés como lengua extranjera. Además de los resultados cualitativos que se explicaron con anterioridad, diecisiete de los estudiantes alcanzaron la categoría de Excelente y cinco de Bien.

Por otra parte, el trabajo cooperativo tuvo un gran impacto para el logro de la unidad de lo cognitivo-afectivo y motivacional, al favorecer que cada miembro del grupo se comprometiera con la tarea de aprendizaje, avanzara a su ritmo y transformara las dificultades que presentaba con el vocabulario. También mejoraron su elaboración sintáctica, la creatividad en los textos y la agudeza gramatical. Además, se logró un salto cualitativamente superior cuando redujeron la repetición de palabras y eligieron, de manera adecuada, los vocablos o expresiones en los textos.

Principales avances, desafíos, impactos, temas que emergen de la etapa y aportes a la construcción del resultado científico.

La investigadora considera que se han logrado los siguientes avances:

- Implicación de los participantes en la construcción del resultado científico.
- Contextualización de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en el curso de posgrado.
- Determinación de la categoría fluidez desde lo social y sus subcategorías: naturalidad, interacción y mediación.

Como desafíos, los siguientes:

- Inclusión de los elementos del inglés con fines específicos en el resultado científico.

Los impactos son:

- Divulgación de las experiencias relacionadas con el enfoque comunicativo por tareas y la enseñanza de lenguas asistida por móviles.

Temas que emergen en la etapa

- Estabilidad que ofrece el resultado científico.
- Ordenamiento lógico de sus etapas, pero con un carácter flexible.
- Importancia del enfoque por tareas en el fortalecimiento de la fluidez en la escritura.

Aportes a la construcción del resultado científico:

- Sustento teórico de sus fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos, pedagógicos, lingüísticos y didácticos en relación con el contexto y las expectativas de los profesionales de la Salud.
- Determinación de sus requerimientos sobre la base del enfoque comunicativo por tareas desde la perspectiva histórico-cultural.
- Introducción de métodos, técnicas y procedimientos integrados por etapas interdependientes.

La investigadora socializa estos aprendizajes mediante la presentación de cuatro ponencias en eventos nacionales e internacionales y tres publicaciones en revistas de primer nivel, como autora principal y como coautora.

2.2.1 Reflexiones de fondo y puntos de llegada en la tercera etapa

Se llega al último tiempo de la sistematización (mayo 2021- julio 2021), el cual se encamina de nuevo al punto de partida, pero ahora enriquecido con el ordenamiento, la reconstrucción del proceso vivido, el análisis, la síntesis y la interpretación crítica de la experiencia vivida.

Se dio continuidad al curso al introducir elementos del inglés específico, es decir, el idioma destinado a los profesionales de la Salud, con el objetivo de complementar uno de los requerimientos que emana de la sistematización de experiencias: la satisfacción de las necesidades de estos profesionales en su contexto. Al tener en cuenta el aspecto social, se basa en las motivaciones, la naturalidad en el idioma y lo estratégico.

En esta etapa se continuó la construcción del resultado científico derivado del proceso de sistematización para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura del idioma inglés como lengua extranjera. Transcurridas las ocho semanas destinadas a este período, el curso culminó con la elaboración, entrega y discusión de un tema de la especialidad, con el apoyo de una presentación en Power Point. Los profesionales seleccionaron un tutor que los asesoró. Al finalizar el curso en el mes julio se recogieron los testimonios de los participantes mediante grabaciones e informes escritos.

Principales avances, desafíos e impactos que emergen de la etapa, a juicio de la investigadora.

Avances

- Construcción de la metodología como resultado final de la sistematización de experiencias.
- Confección del esquema de la metodología como un todo y las interrelaciones entre los elementos de su estructura.

Como desafíos, los siguientes:

- Extrapolación de la metodología a otros contextos
- Preparación del colectivo pedagógico.

Los impactos son:

- Crecimiento profesional y personal de la investigadora y demás participantes en la sistematización de experiencias.

La investigadora comparte estos aprendizajes mediante la presentación de dos ponencias en el fórum de ciencia y técnica y en la conferencia científico-metodológica de la Universidad de Ciencias Médicas de Sancti Spíritus, así como con una publicación, en una revista indexada, como autora principal y en otra como coautora.

Conclusiones del capítulo 2

Los sustentos teóricos ordenan y contribuyen a esclarecer facetas esenciales del resultado científico. En la sistematización de experiencias se evidencia que la incorporación del enfoque comunicativo por tareas, desde la perspectiva histórico cultural, el diagnóstico inicial y continuo, el vínculo entre lo lingüístico, lo cognitivo y lo social, así como la mediación en el contexto y expectativas de los profesionales de la Salud que asisten al posgrado, fijan pautas que constituyen guías del pensamiento y premisas para la aplicación del resultado científico.

La perspectiva organizada de estos requerimientos, así como la incorporación de métodos, técnicas y procedimientos en etapas interdependientes, permitieron concretar el pensamiento en el proceso investigativo.

Estos aspectos y la estabilidad en su construcción se orientan hacia una metodología, como resultado científico, para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura del idioma inglés, como lengua extranjera, de los profesionales de la Salud que asisten al curso de posgrado en la Universidad de Ciencias Médicas de Sancti Spíritus.

CAPÍTULO 3: PUNTO DE LLEGADA. METODOLOGÍA PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA FLUIDEZ EN LA ESCRITURA DEL IDIOMA INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA DE LOS PROFESIONALES DE LA SALUD

En el presente capítulo se exponen los elementos que integran la metodología para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura del idioma inglés, como lengua extranjera, para los profesionales de la Salud que asisten al curso de posgrado, en correspondencia con los saberes que se generan de la sistematización de experiencias y la teoría que los fundamenta. Además, se presenta la valoración que realizan los participantes en la experiencia sobre el resultado científico.

3.1. La metodología como resultado científico

La concepción de una metodología demanda tomar posiciones, porque existen disímiles apreciaciones que se relacionan con su diseño, elaboración y rasgos que la distinguen como resultado científico. En esta investigación se asume lo que expone Alonso Betancourt, et al.

Es un resultado relativamente estable que se obtiene en un proceso de investigación científica, responde a un objetivo de la teoría y/o la práctica educativa, se sustenta en un cuerpo teórico (concepciones, leyes, modelos, principios, sistema categorial, premisas, relaciones, regularidades), es un proceso lógico conformado por fases y/o etapas condicionantes y dependientes, que ordenados de manera particular y flexible permiten el logro del objetivo propuesto, derivadas de un sistema de procedimientos de un método o conjunto de ellos y tiene un carácter flexible aunque responde a un ordenamiento lógico. (2019, p. 235)

Para la presentación de la metodología en el informe de investigación se tiene en cuenta la estructura que sugiere De Armas y Lima:

El objetivo general, la fundamentación, aparato conceptual que sustenta la metodología, etapas o pasos que componen la metodología como proceso y su concatenación y ordenamiento, procedimientos que correspondan a cada etapa o eslabón, secuencia, interrelación específica entre dichos procedimientos que permite el logro de los objetivos propuestos, representación gráfica, evaluación, recomendaciones para su instrumentación, pues la metodología debe acompañarse de las orientaciones que permiten su aplicación en diferentes contextos y condiciones. (2011, p. 50)

3.1.1 Fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos, pedagógicos, lingüísticos y didácticos en los que se sustenta la metodología

La metodología para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura del idioma inglés, como lengua extranjera, para los profesionales de la Salud que asisten al curso de posgrado tiene en cuenta las prioridades del Minsap, del MES y asume como fundamento teórico y metodológico la Filosofía Marxista Leninista y el enfoque comunicativo por tareas desde la perspectiva histórico-cultural. Estos fundamentos responden a los valores y al fin de la educación que se propone la Revolución para la formación de los profesionales cubanos.

Estos presupuestos se asumen en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, como lengua extranjera, en el curso de posgrado cuyo fin se dirige desde una concepción de la educación como:

[...] fenómeno social complejo encaminado a la transmisión y apropiación de la herencia cultural y los valores, normas y patrones socialmente aceptados, de ahí que en su contenido se evidencie su carácter clasista e histórico a la vez que en su esencia se dirija a la socialización del sujeto lo que permitirá su formación armónica e integral. (Blanco, 2001, p. 23)

Esta visión filosófica permite concebir al profesional de la Salud como sujeto activo, con la capacidad de resolver problemas, transformar la sociedad y a sí mismo, por medio de la actividad y la comunicación. Se tienen en cuenta el carácter transformador del proceso de enseñanza-aprendizaje, que prioriza el avance como ser social, con profundo humanismo, que es el ideal de hombre a que aspira la sociedad cubana.

En tal sentido, el resultado se sustenta en la idea de concebir la educación como fenómeno social que no puede aislarse de los contextos en que se desenvuelven los profesionales de la Salud, por lo que es importante reconocer que para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura del idioma inglés, como lengua extranjera, estos deben apropiarse de la herencia cultural, los valores, las normas y el lenguaje que se produce en su actividad como síntesis de lo material y lo ideal.

Se considera que la actividad está presente en todo proceso comunicativo ya que el propósito de cada tarea del curso de posgrado es interactuar, intercambiar ideas e influir de manera cooperativa en el fortalecimiento de la fluidez en la escritura. La actividad cognoscitiva está mediada por los miembros del grupo, por el proceso de comunicación entre ellos y con el colectivo pedagógico.

Cuando se asume la necesidad de fortalecer la fluidez en la escritura en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, como lengua extranjera, resulta relevante

comprender que la comunicación es social, por su contenido y esencia, es individual por la forma en que se despliega por cada sujeto, y que ella de modo íntimo se relaciona con el comportamiento humano; es decir, se fundamenta en la interacción del individuo en sociedad, cuyo objeto fundamental es el intercambio de experiencias significativas.

Desde esta perspectiva, se justifica de forma explícita la estrecha relación entre educación y desarrollo, ya que se aborda un problema de la práctica educativa que se genera en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, como lengua extranjera, y que este es producto de las condiciones socio-históricas concretas que se presentan en la sociedad cubana actual con la necesidad de cumplir con los compromisos de la colaboración médica internacional.

Los postulados del enfoque histórico-cultural de Vygotsky y sus seguidores, son coherentes y referentes para la metodología ya que establecen el sustento epistemológico sobre la comprensión del proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, como lengua extranjera en el curso de posgrado, en relación dialéctica con el contexto en que se desenvuelven los profesionales de la Salud y las posibilidades para la reflexión-acción mediante el diagnóstico.

La metodología ofrece requerimientos guiados por el enfoque comunicativo por tareas desde la perspectiva histórico-cultural que permiten ordenar mejor el pensamiento de los profesores para lograr el fortalecimiento de la fluidez en la escritura del idioma inglés, como lengua extranjera. Se concibe como un producto en interacción con el contexto cultural, político, económico, social, laboral y personal de los profesionales de la Salud que asisten al curso de posgrado, así como sus intereses y expectativas.

En este resultado científico se tiene en cuenta la concepción de Vygotsky de que se establece una relación particular entre los procesos de enseñanza y desarrollo, pero que dichos procesos no coinciden. Además, señala que la enseñanza determina el desarrollo y conduce hacia él a través de la interacción en la zona del desarrollo próximo, lo que implica que el fortalecimiento de la fluidez en la escritura del idioma inglés, como lengua extranjera, para los profesionales de la Salud, también depende de la forma de la enseñanza y del método que se elige por los profesores como coprotagonistas y mediadores (Bernaza, et. al, 2017) de este proceso.

La metodología analiza todo el proceso y ofrece vías para superar las dificultades desde el punto de vista de la elaboración de procedimientos alternativos para lograr el objetivo

propuesto mediante esa interrelación entre el desarrollo y la enseñanza de los profesionales de la Salud.

Se asume la teoría de Vygotsky para ajustarla a una universidad activa, la cual reconoce y apoya la concepción de la educación como un proceso activo donde el estudiante construye un conocimiento legítimo. La posibilidad que tiene este enfoque en la construcción de la metodología es su utilización en función de un propósito común, que desde una reflexión del contexto y expectativas de los profesionales de la Salud, expresa la tendencia de orientar las tareas a niveles más altos, hacia dominios del conocimiento cada vez más profundos, se posibilita por la dinámica del enfoque comunicativo por tareas de modo que les permita adaptarse a situaciones que se pueden modificar con rapidez.

Por otro lado, desde el punto de vista psicológico, este enfoque se adecua con más facilidad a los intereses de estos profesionales, permite un acercamiento del estudiante a la realidad, y a su preparación, al introducir exigencias que permitan realizar tareas cada vez más complejas en beneficio de su propio aprendizaje.

Las relaciones que se establecen entre cada uno de los involucrados en el proceso para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura del idioma inglés, tienen un lugar primordial en la interacción que se produce en la realización de las tareas. En un primer momento se apropian del conocimiento a partir de la realidad que les rodea y su interacción con los demás profesionales de la Salud, y luego se forman sus criterios y puntos de vista, que podrán revertirse en beneficio de la fluidez en la escritura, lo que constituye una situación social de desarrollo.

Estos criterios están en consonancia con los estudios de Segalowitz (2010), quien reconoce que la dimensión social de la comunicación interactúa con la fluidez.

La teoría de la motivación también sirve de enlace con la función social del idioma, esto se da por la relación que tiene con la identidad social, es decir, como parte de una comunidad de escritores con el idioma en común. Según esta teoría la presión social puede impactar en lo que puede ser el escritor ideal y la motivación incluye el deseo de comunicar (Segalowitz, 2010). En la construcción de la metodología, este elemento es indispensable y desde el punto de vista de la autora, está presente en sus diferentes etapas.

Otro elemento importante que proporciona la idea de un hablante nativo es la naturalidad; este hablante no solo sabe cómo decir algo con un uso correcto del conocimiento sintáctico,

sino que también tiene dominio de las normas sociales, lo que influye en que el mensaje sea coherente, relevante para el tema que se debate y que se declare con precisión lógica.

La fluidez en la escritura en la práctica comunicativa está condicionada por el contexto en el que se produce e implica una posición activa por parte de los profesionales de la Salud, es por ello que a partir de la interacción con tareas diversas, logran emplear variedad de formas y estructuras sintácticas, producen una lengua carente de errores y amplían su vocabulario para llevarlo a nuevas situaciones de la vida cotidiana y de la profesión.

Desde el punto de vista pedagógico, se establecen como referentes fundamentales el sistema de principios para la dirección del proceso pedagógico, propuesto por Addine et al. (2002), que sistematiza Remedios y el colectivo de autores de la Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez” (Remedios, et al., 2013), y que se explicitan a continuación:

Principio de la unidad del carácter científico e ideológico del proceso pedagógico. Indica educar desde los preceptos de una pedagogía científica, lo cual implica fortalecer la fluidez de la escritura, con el apoyo de los métodos de la ciencia, de modo que permita constatar la efectividad del proceso y su máxima aspiración.

Sobre esta base, la metodología concibe al profesional de la Salud como un ente activo de su aprendizaje, que debe enfrentarse a situaciones problemáticas que demandan de todos sus recursos cognoscitivos, lingüísticos y afectivos para resolverlas, teniendo en cuenta sus características individuales, sus potencialidades y los niveles de desarrollo que obtiene. El docente, por su parte, debe promover las vías para resolver dichas problemáticas.

Principio de la vinculación de la educación con la vida, el medio social y el trabajo en el proceso de educación de la personalidad. Exige que el aprendizaje de los profesionales de la Salud debe ser activo, que se beneficien de su aprendizaje vivencial, que vinculen la teoría con la práctica, lo que implica relacionarlo con su profesión, contexto y expectativas. La fluidez en la escritura no se logra solo desde el dominio del vocabulario y los elementos gramaticales, necesita también de conocimientos sociales y culturales.

Promover la unidad entre lo temático-técnico (objetivo, contenido, método, medio, evaluación) y lo dinámico (relación profesor-alumno, alumno-alumno, alumno-grupo, las relaciones que se dan en el proceso) es un principio que establece la vinculación con la vida, con la profesión y con el medio social, y posibilita la incorporación de las tecnologías al proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, como lengua extranjera, como otra vía de promover la interacción entre todos los involucrados en el proceso.

Principio del carácter colectivo e individual de la educación y el respeto a la personalidad. El proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera se debe estructurar a partir de las características individuales de cada miembro, lo que él aporta al resto, la imagen del grupo, para ejercer una labor formadora, desarrolladora y de los niveles de ayuda para alcanzar metas superiores. Permite la cooperación y la interacción entre todos los miembros en función de una meta común: fortalecer la fluidez en la escritura.

Este principio exige de los profesionales que asisten al curso de posgrado, un papel activo en el cumplimiento de todas las tareas, al desempeñar diferentes roles, con un análisis de las situaciones, la búsqueda de sus causas y consecuencias para solucionar los problemas dentro de la dinámica grupal y con el establecimiento de las relaciones profesor-alumno, alumno-alumno, alumno-grupo, de modo que ayuden a una comunicación asertiva.

Principio de la unidad de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador en el proceso de educación de la personalidad. La unidad dialéctica que existe entre instrucción y educación lleva al desarrollo, el profesor de inglés debe lograr que el conocimiento que trasmite en los cursos de posgrado se corresponda con los intereses sociales y el contexto en que se desenvuelven los profesionales de la Salud que lo cursan, y debe influir desde el estado inicial o real de los estudiantes, hasta que alcancen el estado deseado.

Este principio demanda que al impartir el contenido, se seleccionen aquellos métodos que, por su grado de activación, promuevan el pensamiento lógico en la lengua meta, se fortalezcan hábitos, habilidades y capacidades, de modo que se impulse el deseo de comunicarse mediante la escritura, que aflore la indagación constata, el intercambio, y la reflexión para encontrar solución a los problemas que se les presentan a la hora de hacer uso del idioma, así como el autocontrol y la autodirección del aprendizaje.

Principio de la integración de las influencias educativas desde la concepción y ejecución de la tarea pedagógica. Demuestra la orientación hacia un proceso pedagógico que integre estos constructos. Se considera que la tarea debe ser la expresión del sistema de encargos de la sociedad y la profesión dirigidos a la apropiación de los contenidos, por parte de los estudiantes, con altos niveles de autonomía y el predominio de estilos de comunicación que estimulen la cooperación, la atención a la diversidad y el uso creativo de las tecnologías de la información y las comunicaciones.

Este principio resulta transcendental en la concepción de la metodología, porque la ejecución de tareas debe adquirir la implicación personal del aprendiz y cobrar significación para su

vida cotidiana y profesional. Esta premisa moviliza todas las herramientas lingüísticas de que disponen y posibilita la incorporación de las demandas sociales al fortalecimiento de la fluidez en la escritura.

Desde el punto de vista didáctico, y de conformidad con la contextualización de los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en el curso de posgrado para los profesionales de la Salud que la autora propone en el capítulo 1, se derivan los elementos distintivos de la metodología que inciden sobre el método al establecer nuevas relaciones que se sustentan en el enfoque comunicativo por tareas, desde una perspectiva histórico-cultural. Dichos componentes se adaptan al contexto y a las expectativas de los profesionales de la Salud que asisten al curso de posgrado, para desde allí llegar a niveles superiores en la fluidez de la escritura.

Por otra parte, se incluyen los aspectos lingüísticos y sociolingüísticos, que se presentan de forma inductiva o deductiva, así como las estructuras gramaticales que se trabajan en función del vocabulario y su conocimiento explícito.

Estos aspectos también se tienen en cuenta a la hora de establecer los requerimientos que direccionan cada una de las etapas de la metodología, en virtud de que el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera sirva como fuente y contexto para el fortalecimiento de las habilidades que requieren procesos complejos del pensamiento, es decir, tiene un elemento cognitivo importante para la adquisición de lenguas extranjeras, tal como es el caso de la fluidez en la escritura.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera el objetivo se asume como componente rector. Al formularlo, debe identificar problemas y solucionarlos mediante tareas: la precisión de los conocimientos, los hábitos, las habilidades y las actitudes a lograr durante este proceso.

Con el contenido se analiza la parte de la cultura y la experiencia social que debe ser adquirida en función de fortalecer la fluidez en la escritura. Responde a las exigencias del nivel B1 del MCER, que es el indispensable requerido, y al alcance de los profesionales de la Salud, a fin de satisfacer necesidades básicas en la interacción social y profesional. Debe ser pertinente y generar oportunidades abiertas y flexibles que faciliten la conexión con el contexto social y profesional de los estudiantes del curso de posgrado, así como crear situaciones para solucionar problemas reales sobre la base de la investigación y de la aplicación del conocimiento en correspondencia con el objetivo que se desea alcanzar.

Los métodos revelan cómo desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera y suponen el sistema de acciones a realizar por profesores y estudiantes. En la metodología actúan teniendo en cuenta las necesidades lingüísticas y comunicativas concretas de los profesionales de la Salud intentando con ello garantizar, al máximo, el cumplimiento de los objetivos finales.

En este sentido se propone el fortalecimiento de la fluidez en la escritura mediante el uso del enfoque comunicativo por tareas desde la perspectiva histórico-cultural, en el que la “tarea” es la unidad primaria del curso y de cada una de las clases, cumplen el criterio de comunicar información para expresar una opinión o inferir el significado, y los estudiantes deben hacer uso de los recursos lingüísticos de que disponen para completarla. El uso del idioma sirve como medio y no como fin para el cumplimiento de la tarea, es decir, tiene un resultado definido, lo que posibilita la asimilación del contenido por parte del estudiante.

La tarea genera el uso natural del idioma, y se orienta hacia la solución de situaciones que se presentan en su vida cotidiana, laboral y profesional. En ella, los estudiantes tienen la posibilidad de corregir los errores mediante el intercambio cooperativo, la interacción y la mediación en la realización de los diferentes tipos de tareas.

Los medios de enseñanza son los facilitadores del proceso que sirven de apoyo material al método para la apropiación del contenido y cumplir con los objetivos. Para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura se combinan de forma coherente, los tradicionales y los más novedosos, a partir de las exigencias de cada contenido en particular.

La evaluación se corresponde con una cultura de la calidad que se caracteriza por reconocer los avances de los profesionales de la Salud en sus aprendizajes y en el fortalecimiento de la fluidez en la escritura del idioma inglés como lengua extranjera, no se centra en exámenes o en medir la capacidad de memorización, sino que valora la transferencia y aplicación de los conocimientos a nuevas situaciones, propias del contexto profesional, académico y social de los cursistas; adultos con experiencias y vivencias profesionales que sirven de base para transformar las carencias cognitivas que presentan.

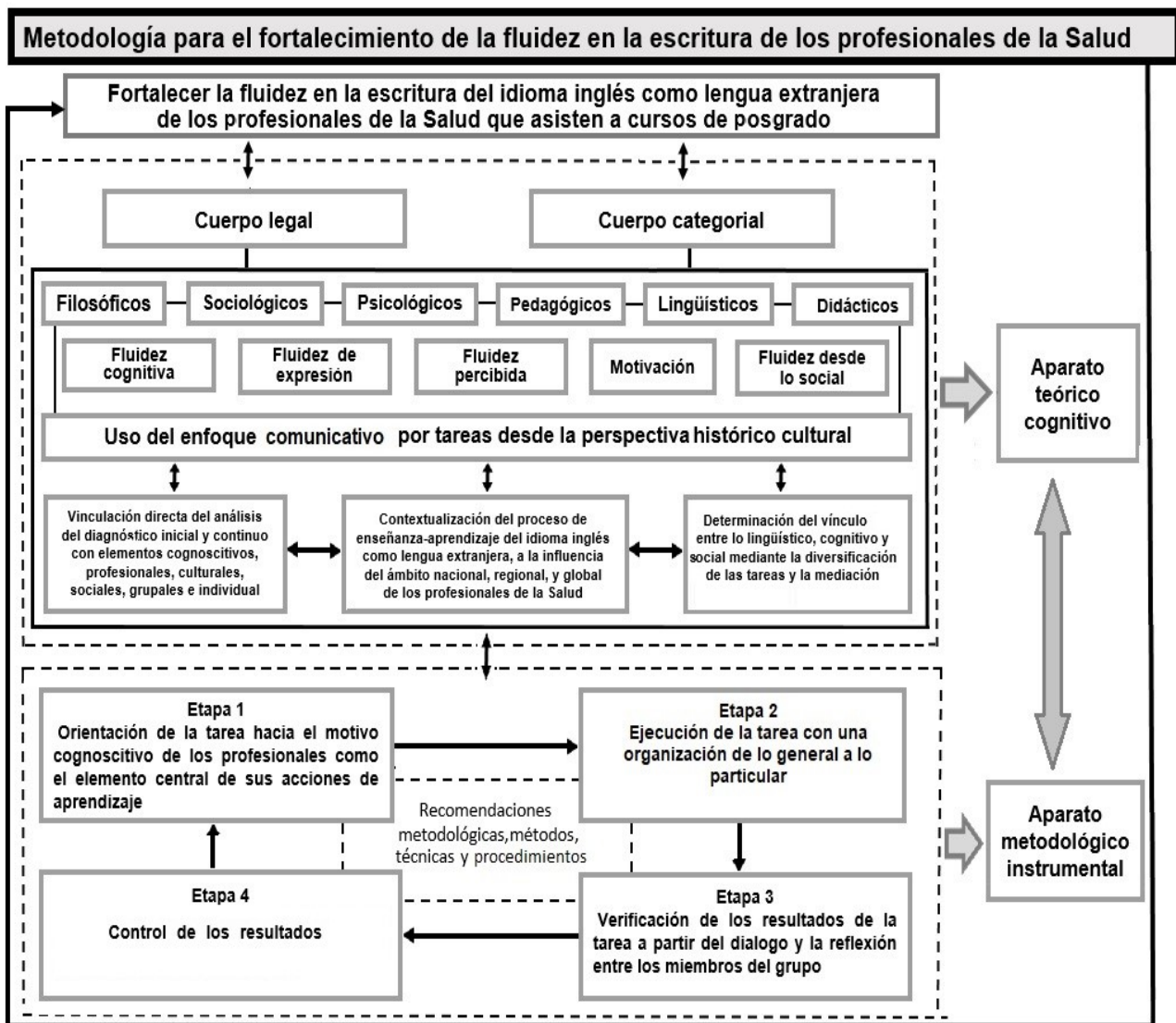
Las formas de organización constituyen el componente integrador del proceso, reflejan las relaciones entre el profesor, los estudiantes y el grupo en la dimensión espacial y temporal, lo que se evidencia en la manera en que se ponen en interrelación todos los componentes del proceso. La clase es una de las formas organizativas del trabajo docente, que tiene como objetivos la adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades y la formación de

valores e intereses cognoscitivos y profesionales en los estudiantes mediante la realización de actividades de carácter esencialmente académico.

Atendiendo a que se clasifican sobre la base de los objetivos que se deben alcanzar y sus tipos principales son: la conferencia, la clase práctica, el seminario, la clase encuentro, la práctica de laboratorio y el taller, para la enseñanza del idioma inglés en el posgrado, se asume la clase práctica en tanto se caracteriza por ser flexible, dinámica, significativa, atractiva y que fomente el trabajo independiente en estrecha relación con el grupal.

3.2. Componentes estructurales de la metodología para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura del idioma inglés como lengua extranjera

En el siguiente gráfico se describen los elementos distintivos de la metodología y su estructura, los que aparecen explícitos a continuación.



Objetivo general: fortalecer la fluidez en la escritura del idioma inglés, como lengua extranjera, en los profesionales de la Salud que asisten al curso de posgrado en la Universidad de Ciencias Médicas de Sancti Spíritus.

📌 Aparato teórico cognitivo que sustenta la metodología

El aparato teórico cognitivo lo conforma el cuerpo categorial, que a su vez incluye las definiciones, enfoques, modelos y/o concepciones, sistema de categorías, relaciones, regularidades. El cuerpo legal incluye las leyes, principios, método o conjunto de ellos, premisas o requerimientos que fundamentan a la metodología. (De Armas y Lima, 2011)

En el caso de la presente investigación el cuerpo categorial contiene las categorías esenciales del objeto de estudio y sus relaciones, cuyas definiciones conceptuales aparecen en el capítulo 1 de este informe. Estas son: proceso de enseñanza-aprendizaje en el posgrado, así como sus requerimientos fundamentales para el caso del idioma inglés como lengua extranjera, fluidez en la escritura y enfoque comunicativo por tareas.

Cuerpo legal del aparato teórico-cognitivo que sustenta la metodología

El cuerpo legal de la metodología incluye las principales normativas e indicaciones que regulan el proceso de enseñanza- aprendizaje en el posgrado, las cuales se relacionan a continuación:

- ✓ Resolución 140/2019. Reglamento de la Educación de Posgrado de la República de Cuba.
- ✓ Resolución 138/2018. Que detalla los componentes que integran el modelo de formación continua que se regulan por la Educación Superior.
- ✓ Instrucción 01/2020. Manual para la gestión del posgrado.

Se incluyen, también, los requerimientos de la metodología que se establecen a partir del análisis de los presupuestos filosóficos, sociológicos, psicológicos, pedagógicos, lingüísticos y didácticos; así como la sistematización de experiencias del proceso vivido, y que se presentan a continuación:

1- Uso del enfoque comunicativo por tareas desde la perspectiva histórico cultural.

Este requerimiento guía el resto y su aporte contribuye al uso social del lenguaje como fuente y contexto para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura, al requerir de procesos complejos del pensamiento, tiene un elemento cognitivo importante para lograrlo. Los avances en la ZDP no solo parten de la interacción profesor-aprendiz, sino que cada uno de los estudiantes y el grupo pueden influir de forma favorable.

Se pondera que el aprendizaje debe ser un proceso activo e interactivo, por lo que no se debe circunscribir a la mera transmisión de conocimientos del profesor hacia los estudiantes, sino que se debe fomentar la cooperación en pequeños grupos para la solución de las tareas. Durante la ejecución de estas, los estudiantes deben vincular el contenido con los elementos lingüísticos relevantes, de forma tal que sean capaces de usar un lenguaje más complejo y motivador, intercambiar ideas y proponer soluciones para dar cumplimiento a las tareas con una meta cooperativa.

2- Vinculación directa del análisis del diagnóstico inicial y continuo con elementos cognoscitivos, profesionales, culturales, sociales, grupales e individuales.

Permite la inclusión de aquellos elementos que sean relevantes, tanto para la vida real y la profesión, como para sus intereses y expectativas, así como, el hecho de tener en cuenta que son adultos y que existen desigualdades en los aprendizajes precedentes.

El diagnóstico se debe reajustar sobre la marcha del proceso de enseñanza-aprendizaje, con el propósito de tener información relevante acerca del cumplimiento de los principios y procedimientos en que se sustenta dicho proceso para el caso de los profesionales de la Salud; cómo se establecen las relaciones interpersonales en el grupo, lo que implica conocer el desempeño de los roles; así como si se producen relaciones de ayuda y cooperación.

A partir del análisis de estos elementos, el docente, mediante el uso del enfoque comunicativo por tareas desde una perspectiva histórico-cultural y el apoyo del trabajo cooperativo, logra una transformación que permita fortalecer la fluidez en la escritura del idioma inglés como lengua extranjera en cada uno de los cursistas.

Para alcanzar este propósito también se debe tener presente el papel que juega la mediación del colectivo pedagógico y las influencias que ejerce cada uno de sus miembros entre sí y en el grupo como ente impulsor de saltos cualitativamente superiores en la fluidez de la escritura del idioma inglés como lengua extranjera.

3- Contextualización del proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera, a la influencia del ámbito nacional, regional y global de los profesionales de la Salud que asisten al curso de posgrado.

Se parte de la premisa de la teoría de Vygotsky y sus seguidores que exige de un personal educativo de alto nivel crítico, que sea capaz de generar tareas desde las realidades del aula y comprometidas con los intereses, el contexto y las expectativas de los profesionales de la Salud, siempre a partir de un previo análisis mediante el diagnóstico inicial y continuo.

Para lograr este requerimiento, es necesaria la intervención activa del profesional de la Salud y del grupo. Este es un paso sustancial porque brinda al profesor la idea certera sobre cómo alcanzar los objetivos propuestos en el proceso de enseñanza-aprendizaje para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura con la intención de ajustar y reajustar las acciones necesarias que permitan influir en las potencialidades de los cursistas, y atenuar o minimizar los aspectos negativos que puedan afectar la marcha del proceso.

4- Determinación del vínculo entre lo lingüístico, lo cognitivo y lo social mediante la diversificación de las tareas y la mediación.

El profesor debe valorar que el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera en el curso de posgrado se lleva a cabo con adultos con una experiencia anterior, que aprenden-desaprenden en acciones subjetivas que superan la acumulación de contenidos y saberes precedentes, todo dentro de un proceso de lucha de intereses y experiencias anteriores. La fluidez en la escritura no puede, ni se debe ver separada del contexto de uso, ni de los usuarios. Su sentido y propósitos se asocian a contextos de uso específico. Estos términos deben ser objeto de investigación en vez de ser impulsados a una asunción *a priori*. Esta posición tiene un punto importante en la metodología.

En tal sentido, la planificación de las tareas debe ser flexible, que deje espacio a lo ocasional, impida esquemas y formalismos al tener en cuenta la gran diversidad de profesionales que asisten a las aulas de posgrado. Se deben considerar elementos socio-culturales de los países de habla inglesa y para los que se prevé que cumplan misión internacionalista. Es necesario, entonces, lograr un adecuado balance entre las tareas de comunicación y las tareas del apoyo lingüístico.

Las tareas de comunicación son unidades de trabajo en el aula, dominan la mayor parte del curso, se centran en el significado, pero de igual forma se brinda atención a los aspectos formales de la lengua, involucran a todos los estudiantes en la parte de la comprensión, interacción, mediación oral y la escritura, con el objetivo de promover el conocimiento implícito y la competencia comunicativa en las dimensiones lingüística, estratégica, pragmática, discursiva y sociolingüística.

Las tareas de apoyo lingüístico se centran en aspectos formales de la lengua y actúan como soporte de las tareas de comunicación. Este tipo de tareas tiene un objetivo y un producto de aprendizaje concreto: capacitar a los cursistas para la realización de las tareas de comunicación, desde el punto de vista lingüístico.

En opinión de la autora de la presente investigación, ambos tipos de tareas han de estar unidos y cohesionados para lograr el fortalecimiento de la fluidez en la escritura.

En el posgrado la mediación es significativa en el cumplimiento de tareas cooperativas en grupos pequeños porque se han de organizar de forma tal que los profesionales de la Salud tengan que compartir diferentes materiales de entrada (*inputs*), explicar la información que tienen y trabajar juntos para lograr el cumplimiento de la tarea de escritura. El aprovechamiento de la mediación en el posgrado permite que lo sistemático favorezca el fortalecimiento de la fluidez en la escritura.

Sin perder de vista las consideraciones anteriores, resulta oportuno retomar algunos criterios que desde el punto de vista teórico, fundamentan la metodología. Estas ideas apuntan hacia tres direcciones fundamentales: el rol del docente, el enfoque histórico-cultural del proceso y la flexibilidad con que este se debe poner en práctica.

Es criterio de la autora de esta investigación, que estos requerimientos se establecen como leyes o principios en la puesta en práctica de la metodología para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura del idioma inglés, como lengua extranjera, de los profesionales de la Salud que asisten a cursos de posgrado mediante las siguientes etapas para su ejecución.

Aparato metodológico-instrumental

Este aparato lo conforman las etapas de la metodología, las que son interdependientes. Se muestran, asimismo, las recomendaciones metodológicas, métodos, técnicas y procedimientos para cada una de ellas. Las partes funcionales de la acción intelectual: la orientación, la ejecución, la verificación y el control (Solovieva y Quintanar, 2018, Solovieva, 2019), se toman de los postulados de la teoría de la actividad, las cuales se relacionan y se originan en el enfoque histórico-cultural y sirven de guía para la metodología.

Cada una de las etapas de la metodología está en estrecho vínculo con la anterior, y cuentan con recomendaciones metodológicas, métodos, técnicas y procedimientos.

Además, son interdependientes, lo que permite dar un orden lógico para la aplicación y control de ella y se ajustan al principio de la flexibilidad, es decir, se puede variar el orden e incluso exceptuar alguna que, por las características del grupo, el docente considere que no sea oportuna. Dichos elementos son determinantes para lograr el estado deseado.

Etapas 1: Orientación de la tarea hacia el motivo cognoscitivo de los profesionales de la Salud como el elemento central de sus acciones de aprendizaje.

Esta etapa constituye el punto de partida y el análisis en cada una de las clases del curso de posgrado, se pone en práctica mediante el diagnóstico inicial y continuo. Le permite al profesor tomar las decisiones más importantes para las siguientes etapas. La participación del profesor como dirigente en este proceso es muy importante, por lo cual se requiere de una preparación previa y de una intervención constante para ajustar y reajustar las acciones para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura del idioma inglés como lengua extranjera.

Al tener en cuenta la teoría de la actividad, es premisa esencial la comprensión del proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera como un proceso cultural y dialéctico. Desde esta etapa se planifican los componentes didácticos (objetivos, contenidos, métodos, medios, técnicas y procedimientos), se ajustan los contenidos a las necesidades individuales y grupales, previo análisis del programa existente, se definen funciones de alumnos, grupo y profesor.

El motivo cognoscitivo de los profesionales de la Salud depende del interés y la necesidad por conocer y dominar el idioma inglés, que proporciona oportunidades a nivel profesional tanto en conocimientos como nuevas posibilidades de ofertas laborales y crecimiento profesional. Cualquier tarea que realice el profesional debe resultar en un nuevo aprendizaje, de lo contrario, influye de forma negativa en su motivación. Por otra parte, no debe estar por encima de sus potencialidades ni crear sentimientos de frustración.

La intensidad motivacional, la insuficiente fluidez en la escritura del idioma inglés, las exigencias que plantea la sociedad en un mundo globalizado en constante transformación, son algunos de los factores principales que propicia la relevancia de esta etapa como una guía idónea para intervenir y resolver esta problemática que presentan los profesionales de la Salud.

En este momento se pretenden instaurar las condiciones necesarias para fortalecer la independencia cognoscitiva del profesional de la Salud; elevar los niveles de intensidad motivacional hacia el aprendizaje y las diferentes tareas que propone la siguiente etapa, lo que propicia la personalización, la cooperación e interacción profesor-aprendiz, aprendiz-aprendiz, grupo-aprendiz en función de que el aprendizaje trascienda el curso de posgrado y el marco de la universidad.

Recomendaciones metodológicas para la etapa

- ❖ Incorporación de mensajes que permitan elevar la motivación, la autovaloración, las actitudes positivas en función de la fluidez en la escritura en idioma inglés.

- ❖ Aplicación de conocimientos, experiencias, habilidades y destrezas que poseen para el logro de las tareas que se les presenten.
- ❖ Establecimiento de una relación adecuada consigo mismo, con los docentes, con los demás miembros del grupo y con los contextos de actuación signados por la multiculturalidad.
- ❖ Determinación de las características y necesidades de los profesionales de la Salud y del grupo en tanto requieren especial atención.
- ❖ Elaboración de orientaciones apropiadas para cada una de las tareas a partir de los conceptos lingüísticos adquiridos y del uso de estos en las acciones intelectuales.

Métodos y técnicas

- Análisis del diagnóstico inicial y continuo con el colectivo de profesores que imparte el curso de posgrado.
- Actualización constante de los enfoques, métodos, técnicas y procedimientos para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura, así como entender el contexto y las expectativas de los profesionales de la Salud.
- Diagnóstico inicial y continuo del grupo para constatar los avances en el fortalecimiento de la fluidez en la escritura mediante la entrevista a los cursistas que forman parte del grupo.
- Vinculación del análisis del diagnóstico inicial y continuo con elementos profesionales, culturales, sociales, grupales e individuales.
- Movilización de los motivos y expectativas de los cursistas mediante el empleo de técnicas y dinámicas grupales.

Procedimientos

1. Partir de un diagnóstico inicial y continuo que permita trazar, ajustar y reajustar decisiones en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
2. Definir el conocimiento lingüístico que el aprendiz posee y el que se desea alcanzar: el vocabulario y las estructuras sintácticas que necesitará para la ejecución de la tarea.
3. Promover tareas de escritura a partir de las necesidades comunicativas de los cursistas y como respuesta a las prácticas que se originan en la vida cotidiana, profesional y académica.
4. Analizar el desempeño de los roles, y si se producen relaciones de ayuda y cooperación en función del aprendizaje y del crecimiento en la etapa.

5. Tener en cuenta que el ritmo del aprendizaje depende de cada aprendiz y el grupo debe influir en el fortalecimiento de la fluidez en la escritura y en la autonomía de cada uno de sus miembros.
6. Promover, desde esta etapa, el análisis de las oportunidades que tendrán los estudiantes de trabajar los elementos lingüísticos, instrumentales, socioculturales y actitudinales de aprendizaje que necesitan en la siguiente etapa para fortalecer la fluidez en la escritura y alcanzar el estado deseado.

En esta etapa se tiene en cuenta que la fluidez en la escritura del idioma inglés, como lengua extranjera, encierra un amplio bagaje de elementos y aspectos cognitivos, ya sean de la lengua como tal o de la realidad objetiva que se comunica, por lo que se hace necesario la elaboración y aplicación de métodos innovadores que impliquen una formación y un aprendizaje constante propio de este nivel de enseñanza. Ello permite que los profesionales de la Salud, a partir de la reflexión, de sus conocimientos previos y de los recursos tecnológicos, cooperen para el cumplimiento de los diferentes tipos de tareas.

Etapa 2: Ejecución de la tarea con una organización de lo general a lo particular.

En esta etapa se tienen en cuenta la secuenciación de la tarea para, una vez que se llega a la tarea final, retroalimentar el proceso y comenzar con el ciclo de la tarea nuevamente. El curso de posgrado de idioma inglés se diseña para proveer al profesional de la Salud de las habilidades comunicativas y de un pensamiento crítico para su progreso personal, para el éxito profesional, así como para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura.

Las tareas han de caracterizarse por sus contenidos relevantes, porque cautiven la atención del cursista para que manifiesten su mayor compromiso y motivación, y no centralizarse en contenidos muy generales o abstractos.

Para cada clase se propone la siguiente secuenciación de tareas:

La pretarea (*pre-task*) contribuye a la motivación, debe aumentar el interés de los estudiantes y crear expectativas, muestra de manera explícita su relevancia para la vida personal, profesional y la comunicación en un contexto real. Prepara las condiciones para la siguiente tarea, en la que se deben dejar claros los procedimientos y el resultado que se espera, se proporcionan las fuentes necesarias para el completamiento de la tarea; se incluye, además, el conocimiento (léxico y vocabulario) y los antecedentes del tema.

En ella, el léxico y el vocabulario son esenciales, aunque la gramática no lo es; aunque sí se debe tener en cuenta que facilita la exactitud. Se sugiere hacer un uso prudente en la

pretarea de la instrucción de elementos gramaticales porque puede afectar la fluidez y la complejidad en las tareas orales, pero se propone emplearla con un poco más de libertad en el ciclo de la tarea con el fin de fortalecer la exactitud en la escritura.

Otro elemento que se destaca en la pretarea, es proveer al estudiante de oportunidades que beneficien la ejecución de la tarea y la fluidez de la escritura. Por ejemplo, la introducción de expresiones fijas que tengan relación con el tema, estimula al estudiante en su posterior uso en la escritura. Se debe promover la negociación de significados mediante las interacciones que se establecen para adquirir conocimientos sobre los antecedentes del tema. Es en este aspecto, donde se debe iniciar el fortalecimiento de la fluidez, también la precisión.

En el ciclo de la tarea (*task cycle*) se presta atención a la forma, pero de manera integrada a la comunicación; se concibe mediante la retroalimentación que surja durante la ejecución de la tarea, o mediante la introducción de algún elemento sorpresa que motive al estudiante.

La postarea (*post-task*) es una continuidad del ciclo de la tarea, su propósito es proporcionar al profesional de la Salud nuevas oportunidades de aprendizaje mediante la repetición de tareas, la dirección de su atención hacia cualquier elemento que resulte complejo o cause dificultad en el ciclo de la tarea e involucrarse en actividades que le permitan la reflexión sobre la ejecución de la tarea.

La repetición de tareas se puede realizar de diferentes maneras, mediante la repetición de contenidos, de procedimientos o ambos (repetición exacta). Para los profesionales de la Salud que cursan el posgrado de idioma inglés, se sugiere no abusar de la repetición exacta (se repite ambos tipos de tareas: contenidos y procedimientos), porque puede causar monotonía. Se sugiere la retención de parte del contenido y de los procedimientos.

En la repetición de procedimientos, los estudiantes emplean los mismos procedimientos, pero en nuevas situaciones, con nuevos contenidos. Son muy útiles, motivantes y aportan oportunidades para lograr un balance entre la complejidad, la precisión y la fluidez. Otro elemento que se debe emplear en la repetición de tareas es la retroalimentación mediante la edición de textos, corrección explícita u otra vía que resulte oportuna.

Para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura se propone la siguiente tipología de tareas que se adaptan al contexto y a las expectativas de los profesionales de la Salud.

Tareas de vacío de información: en este tipo de tarea se sugiere el trabajo grupal para favorecer la cooperación y la retroalimentación entre cada uno de sus miembros. Se entrega parte de un texto escrito a cada equipo y sus miembros deben completar la información. La

tarea termina con la discusión de las diferentes propuestas y la corrección de los textos escritos. Se promueve la interacción y la negociación de significados.

Tareas de solución de problemas: en este caso se le ofrece una determinada situación problemática que se relaciona con la vida cotidiana o la profesión y necesita una solución. Debe tener una sola solución, puede ser mediante el completamiento de un formulario, una historia clínica, una carta de remisión de un paciente, la toma de notas sobre temas relacionados con la profesión u otra variante que considera el profesor.

Tareas de toma de decisiones: este tipo de tarea es similar a la anterior, pero en este caso los profesionales de la Salud pueden encontrar más de una solución a la situación dada; el profesor puede ofrecer algunas opciones y los estudiantes justifican por qué seleccionan una variante u otra. Su resultado final puede ser un informe, un e-mail o una carta.

Tareas de intercambio de opinión: provocan el intercambio de opiniones entre los estudiantes, sin llegar a un acuerdo. En este caso se pueden emplear proverbios, máximas, láminas, situaciones propias de la vida cotidiana o de la profesión. Se trata de tareas que fomentan la interacción. Se pueden debatir de forma oral y luego mediante la repetición de tareas, realizar un texto escrito.

Tareas de rompecabezas (*jigsaw*): son tareas que se realizan mediante el trabajo cooperativo, en pequeños grupos. Se les presenta una historia desorganizada (relacionada con la vida cotidiana o profesional) que deben concertar para completar la información del texto completo. Esta organización debe llevarse a cabo mediante la interacción y la negociación de significados.

Recomendaciones metodológicas de la etapa

- ❖ Orientación de tareas diferenciadas individuales y grupales según el diagnóstico inicial y continuo.
- ❖ Solución de tareas cada vez más complejas en la que deban recurrir a conocimientos previos para solucionarlas.
- ❖ Utilización de variadas formas de entrada de información que permitan la ejecución del ciclo de la tarea y el empleo de los conocimientos previos.
- ❖ Promoción del desafío constante a la hora de resolver tareas complejas.
- ❖ Integración de la corrección a la tarea mediante la edición de textos.

- ❖ Focalización en tareas dirigidas a la forma (diseño de tareas interactivas y cooperativas que integren información acerca las diferentes culturas en las que se prevé que cumplan colaboración médica).
- ❖ Cooperación en pequeños grupos para la confección de textos, pósteres, reportes de casos y resolución de problemas, entre otros.
- ❖ Inclusión de tareas que generen la toma de notas sobre temas científicos, mensajes en la web, e-mail, reportes de casos y la confección de historias clínicas.
- ❖ Retroalimentación con comentarios oportunos sobre la tarea que realizan y las acciones que pueden hacer para mejorar la escritura y corregir los errores.

Es requisito indispensable que el uso del idioma sea relevante para la vida personal y profesional, por lo que se ha de evitar la desmotivación de los profesionales de la Salud cuando se les presentan tareas que por su nivel de complejidad constituyan un reto intelectual. Al finalizar la tarea, el profesor debe resumir lo aprendido y tener en cuenta las principales dificultades para, mediante la repetición de tareas, resolverlos.

Métodos y técnicas

- Emplear tareas de diferentes formas de entrada de información (audiciones, comprensión de textos).
- Relacionar cada una de las tareas con el conocimiento previo.
- Confeccionar glosarios de palabras, de expresiones fijas y diccionarios personales.
- Adaptar el léxico a las expectativas, al contexto social, al profesional y al académico de los cursistas.
- Desglosar la información complicada mediante la cooperación.
- Manejar tareas híbridas (orales y escritas) para mover al estudiante del empleo de estructuras gramaticales simples a formas más complejas que amplíen su vocabulario.
- Combinar las distintas tipologías de tareas para formar una.
- Crear las condiciones para que la complejidad de la tarea se incremente de un nivel básico a otro, y de igual forma con el uso de los elementos gramaticales, lexicales, sociales y culturales que emplean a la hora de solucionarlas.
- Dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés hacia un progreso intelectual, reflexivo y voluntario.
- Promover más oportunidades de practicar el idioma y el empleo de gran variedad de funciones lingüísticas.

- Promover la autocorrección, la negociación de significados y de formas lingüísticas.
- Crear un ambiente positivo para la escritura de modo que anime la participación de los miembros del grupo en función de lectores y revisores de sus tareas.

Procedimientos

1. Facilitar la retroalimentación mediante las correcciones explícitas, la edición de textos, las solicitudes de clarificación, y los comentarios metalingüísticos.
2. Ampliar o resumir la información de un texto mediante la escritura guiada.
3. Explicar datos gráficos, tomar notas, enviar mensajes de textos o correos electrónicos.
4. Trabajar con el aprendizaje cooperativo y la comunicación entre los aprendices.
5. Incorporar la focalización en la forma a las tareas que se orientan al significado.
6. Introducir las expresiones fijas, la repetición de tareas y la escritura cooperativa.

Cualquier tarea cuyo punto focal sea la forma, se debe encaminar a dar respuesta a temas que surjan de la propia tarea; el objetivo es reflexionar en la forma de la lengua que subyace en un contexto particular de una tarea determinada, según las necesidades y propósitos de los profesionales de la Salud.

Etapa 3: Verificación de los resultados de la tarea a partir del diálogo y la reflexión entre los miembros del grupo.

En esta etapa se incluye el uso de la ELAM con el propósito de verificar los avances en el fortalecimiento de la fluidez en la escritura del idioma inglés, como lengua extranjera, y recibir retroalimentación inmediata de las principales dificultades. Se propone trabajar con la aplicación WhatsApp porque proporciona la interacción en línea entre los estudiantes y el profesor. El docente facilita el intercambio escrito y proporciona diferentes tareas; cualquier otro miembro del grupo, puede compartir materiales, audios y frases para el debate. Esta herramienta permite constatar los avances de los estudiantes en el diálogo y la interacción que se establece en línea.

En el grupo de WhatsApp el estudiante expresa sus ideas, opiniones, sentimientos; no se focalizan en la gramática y en los errores ortográficos. Se puede comparar con un diálogo informal, en el que la fluidez de la escritura es el principal objetivo y no la presentación formal. En este caso el docente tiene control de las participaciones de los miembros del grupo y actualiza el diagnóstico con los errores más frecuentes. Su principal objetivo es promover la fluidez y la precisión.

En ese intercambio el profesor lee los comentarios y responde usando la gramática correcta; realiza preguntas, en caso de ser necesario, pero no debe hacer correcciones directas en ese diálogo. Por su parte, los estudiantes amplían el léxico, obtienen información, practican la escritura en línea y sus mensajes ofrecen la apreciación sobre diferentes temas. Este recurso resulta de gran utilidad no solo para la escritura, sino también para lograr una comprensión efectiva por parte del lector.

Recomendaciones metodológicas de la etapa

- ❖ Empleo de la interacción, la mediación y la cooperación entre profesores y estudiantes para superar barreras de tiempo y espacio.
- ❖ Intercambio entre los miembros del grupo en función de una cooperación y una práctica contextualizada.
- ❖ Cooperación entre los miembros del grupo de modo que incentive el cumplimiento de las tareas.
- ❖ Promoción de la autenticidad en la escritura (en una situación real, no creada en la clase) como vía que garantice el ascenso del estudiante a niveles superiores en la fluidez
- ❖ Promoción de la función social de la escritura para lograr una comunicación auténtica a través de la mediación entre los miembros del grupo.

Métodos y técnicas

- Expresar información sobre aspectos de su vida y de la profesión mediante tareas informales, cortas y sencillas con el incremento de su complejidad hasta incluir las que conlleven un reto cognitivo.
- Aprovechar la mensajería instantánea en WhatsApp para inducir la utilización correcta de las estructuras lingüísticas, los elementos sociales y los culturales.
- Promover una atmósfera efectiva para el aprendizaje y un interés por la escritura, a partir del diálogo, la cooperación y la reflexión entre los miembros del grupo.
- Suscitar el diálogo, así como la posibilidad de usar y compartir diferentes tipos de materiales para el aprendizaje.

Procedimientos

1. Fomentar las interacciones entre los profesores y los profesionales de la Salud que asisten al curso de posgrado de idioma inglés.

2. Recrear diferentes situaciones comunicativas en tiempo real y aprovecharlas al máximo con fines educativos.
3. Promover la actividad cognoscitiva y transformadora en línea a partir de la interacción que existe entre pensamiento y lenguaje.
4. Controlar las participaciones de los miembros del grupo y actualizar el diagnóstico con los errores más frecuentes.
5. Promover la práctica de la escritura del idioma inglés desde la modalidad en línea.

Estos elementos se tienen en cuenta para lograr un balance en la ejecución de la tarea y que el profesional de la Salud no pierda el interés por las tareas dirigidas a la fluidez en la escritura, ya que en ocasiones demandan grandes esfuerzos y los avances no se alcanzan de inmediato, llevan un tiempo de trabajo y un esfuerzo determinado.

En el grupo de WhatsApp se aprovechan sus beneficios para el fortalecimiento de fluidez en la escritura del idioma inglés como lengua extranjera ya que proporciona una comunicación inmediata y eficaz, entre y con los estudiantes; ayuda a la toma de decisiones, facilita el cumplimiento de tareas con fines académicos y su monitoreo, sin la presión que puede representar la clase; también brinda la posibilidad de intercambio en cualquier momento o lugar.

Durante el curso se destina un tiempo para tareas presenciales y otro (más breve) para el trabajo con el grupo de WhatsApp. En el caso de las tareas presenciales, se sugiere que el 20% de ellas se dedique a la edición de textos, el 30 % en la escritura cooperativa, el 20 % en tareas individuales de escritura en un tiempo establecido, y el 30 % a la repetición de tareas.

Etapa 4: Control de los resultados

En esta etapa se identifica la situación particular de cada estudiante y del grupo para luego confrontarla con la realidad que se proyecta; mediante las metas de aprendizaje esto se realiza de forma sistémica y periódica, lo que permite determinar juicios valorativos, observar manifestaciones de ansiedad, presión o susto a la hora de realizar las tareas con el propósito de replantear la planificación de las tareas o reajustarlas si fuera necesario.

Los estudiantes y el grupo hacen de la autoevaluación y coevaluación un momento de reflexión en el que se reconoce el avance individual y colectivo, es punto de partida para trazar nuevas metas en la ejecución del siguiente ciclo de la tarea, o sea, permite movilizar el conocimiento necesario para alcanzar el estado que se desea en la fluidez en la escritura.

Por tanto, la evaluación constata dónde los alumnos presentan algún tipo de dificultad e intenta corregirlo creando o transformando las tareas para convertirlas en adecuadas a sus necesidades y expectativas.

Además, la evaluación por su carácter formativo, es un proceso sistemático y continuo en el que se recoge y analizan los avances en la fluidez en la escritura de cada aprendiz y del grupo. En opinión de Ellis, et al. (2020), la evaluación formativa es parte esencial del enfoque comunicativo por tareas.

El profesor presta atención a la información que brinda el producto final de la tarea, es decir, si es exitosa o no en su ejecución. El profesor constata: (1) si los estudiantes se mostraron orientados de forma correcta para la ejecución de la tarea; (2) si hicieron uso de los elementos cognoscitivos de que disponen; (3) las principales dificultades que presentaron los estudiantes en la ejecución de la tarea y (4) si los estudiantes mostraron una actitud positiva ante la tarea.

Estos elementos sirven para verificar los avances de los estudiantes en la fluidez de la escritura, y como guía para que el profesor examine la contribución de la tarea a su fortalecimiento. En esta etapa es muy importante comprobar la forma en que se pueden corregir los distintos tipos de tareas para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura del idioma inglés como lengua extranjera, según los resultados del diagnóstico inicial y continuo.

Recomendaciones metodológicas de la etapa

En cada tarea se debe garantizar la:

- ❖ Aplicación de los conocimientos previos y el uso de los diferentes aspectos lingüísticos que se introducen en cada una de las clases.
- ❖ Capacidad de referirse a diferentes situaciones de la vida real y de su contexto profesional para inducir la automaticidad del idioma.
- ❖ Utilización del lenguaje oral y escrito para expresar, con corrección y eficacia, el propio pensamiento tanto en contextos formales como informales.
- ❖ Capacidad para controlar la forma en que, cada estudiante y del grupo, organizan el tiempo y la autonomía.
- ❖ Inserción del trabajo con códigos verbales, numéricos e imágenes, los que constituyen una necesidad para desenvolverse en la sociedad actual.
- ❖ Cooperación.
- ❖ Convivencia desde la multiculturalidad.

Métodos y técnicas

- Promover la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación.
- Retroalimentación mediante la corrección explícita y la cooperación.
- Enunciar tareas de escritura que despierten interés y motivación.
- Emplear los cuestionarios con el fin de recoger información sistemática sobre sus avances en el curso de posgrado.

Procedimientos

1. Realizar evaluaciones sistemáticas para dar seguimiento al diagnóstico inicial y continuo.
2. Clasificar los principales errores y brindar tratamiento mediante la repetición de tareas.
3. Prestar especial atención a la forma de aplicar los conocimientos previos.
4. Aplicar evaluaciones sistemáticas y parciales a partir del seguimiento al diagnóstico.
5. Entrevistar a los estudiantes para conocer inquietudes, expectativas y necesidades.
6. Analizar los resultados de la escritura mediante la cooperación del grupo.

En síntesis, para la puesta en práctica de cada una de las etapas, es vital la ayuda mutua que se genera mediante la cooperación, la motivación y el crecimiento personal de cada uno de los miembros del grupo; también es necesario que la organización de las tareas resulte atractiva, interesante y se relacione con la vida cotidiana y profesional. Son útiles también las expresiones fijas por su gran utilidad y porque dan la posibilidad de hacer uso de los recursos lingüísticos de que dispone el estudiante en un contexto social determinado.

Del mismo modo, las tareas de edición de texto, con la mediación del grupo, se deben aprovechar al máximo porque promueven la interacción social como fuente de estimulación y confianza, facilitan el avance cognitivo y con ello, el fortalecimiento de la fluidez en la escritura del idioma inglés, como lengua extranjera. Por otra parte, es necesario que las formas de evaluación estimulen el cambio de roles entre los implicados.

3.3. Valoraciones acerca de la metodología para fortalecer la fluidez en la escritura del idioma inglés como lengua extranjera

En octubre de 2021 se convoca a los profesores, que participaron en la sistematización de experiencias, a la cuarta sesión en profundidad con el objetivo de valorar el rigor científico y metodológico de la metodología para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura del idioma inglés, como lengua extranjera para los profesionales de la Salud (Anexo 16).

La investigadora expone que una vez concluido el curso, 14 profesionales de la Salud alcanzaron el nivel B2 (E) y 7 obtuvieron la categoría B1 (B), los que se consideran usuarios independientes del idioma según MCER (2018). Este grupo de estudiantes alcanzó resultados satisfactorios en los exámenes de competencia para cumplir una misión, según las convocatorias a las que asistieron (primero 7, después 5, luego 6 y finalmente 1) con la particularidad de todos aprobaron los exámenes para trabajar como colaboradores o docentes en países de habla inglesa.

La primera interrogante se destina a la problematización de la pregunta inicial para demostrar la credibilidad de los resultados. Se analizaron, de forma independiente, los conceptos de Necesidad, Utilidad y Pertinencia como una estrategia para dar respuesta a la pregunta que se plantea, luego se reflexionó acerca de ellos en correspondencia con la metodología propuesta y se plasmaron las ideas principales en el diario de campo.

Se exponen las apreciaciones siguientes:

“La metodología ofrece una nueva posibilidad a la didáctica del posgrado”; “Pretende romper los paradigmas que en las Ciencias Médicas se siguieron por años, al hacer uso del enfoque comunicativo por tareas”; “Se manifiesta que hay otras maneras de trabajar la fluidez en la escritura, se demuestra que es posible poner el diagnóstico en función de las necesidades del profesional de la Salud”; “El profesional se siente más motivado para afrontar el aprendizaje desde una mirada más cooperativa, empática, dialógica y abierta”.

“Las acciones se trazan desde las interpretaciones y las opiniones de los profesionales involucrados en la experiencia, lo que le da confiabilidad a la metodología”; “Aprovecha el trabajo cooperativo para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura”. “Tiene en cuenta, además, aspectos sociales y culturales; razones que favorecen estos resultados positivos que exhibe la provincia en estos momentos.

“La metodología propone una vía novedosa para solucionar las carencias con la fluidez en la escritura, algo a lo que no se le brindaba atención en el posgrado de los profesionales de la Salud”; “Se materializa con un manejo efectivo, planificado y dirigido hacia la solución de las carencias que todavía presenta la mayoría de nuestros graduados”; “En este período, la provincia logró resultados superiores con respecto a etapas anteriores”.

“Este carácter transformador, es un factor clave que propone la metodología ya que rompe esquemas en el trabajo con esta habilidad”; “El diagnóstico tiene en cuenta las necesidades, intereses, características, así como las deficiencias y potencialidades de los profesionales de

la Salud”; “Los exámenes de competencia demostraron su pertinencia y utilidad porque ocurrió una transformación positiva en los resultados de la provincia”.

“Ofrece una contribución a la teoría existente para el proceso de enseñanza-aprendizaje de inglés como lengua extranjera, ya que tiene en cuenta la contextualización de sus componentes para el caso del posgrado y la metodología aporta requerimientos, así como métodos, técnicas y procedimientos para el tratamiento de la fluidez en la escritura del idioma inglés”; “Los resultados son evidentes porque la mayoría ya está cumpliendo una misión en un país de habla inglesa o esperando para salir, lo que reporta beneficios económicos”.

“Tiene gran utilidad porque desde las ideas, el pensamiento y la aprehensión de cada uno de los actores de la investigación, se realiza una construcción colectiva que procede de las consideraciones y apreciaciones de la práctica educativa, lo que permite ajustar la atención al contexto, a las expectativas, necesidades e intereses de los involucrados en el proceso”.

“Tiene la adecuación y pertinencia social para dar respuesta a las problemáticas que presentan los profesionales de la Salud y cumplir el encargo social que tienen las universidades médicas con su preparación idiomática”; “La metodología propuesta permite que el profesional de la Salud se relacionar con las comunidades de hablantes nativos o no del inglés, y contrastar el aprendizaje con la realidad social en la cual se desempeña”; “Las transformaciones en la fluidez de la escritura y los resultados en los exámenes, corroboran la utilidad de la metodología”.

La segunda interrogante se propone para evidenciar la confirmabilidad de los resultados de la investigación. Las opiniones que se reseñan son:

“La metodología le ofrece al profesor una vía, un camino a seguir, lo que favorece el fortalecimiento de la fluidez en la escritura, una tarea pendiente hasta el momento en las Ciencias Médicas”; “Una vez que se aplicó la metodología, los resultados hablan por sí solos: 100% de aprobados en los exámenes de competencia y los que no han tenido la posibilidad de participar, prestan apoyo como facilitadores en otros grupos de preparación idiomática”.

“Sí favorece el cambio porque esta metodología se trabaja alejada de prácticas de la investigación tradicional con un marco de teorías ya concebidas, lo que nos puede llevar a ideas apartadas del contexto y la apreciación de los sujetos que intervienen en el proceso”.

La tercera pregunta se refiere a la transferibilidad de los resultados de la investigación, estos fueron los criterios:

Por tratarse de una investigación con un predominio del enfoque cualitativo, los resultados no se generalizan todos, pero los participantes en la sesión en profundidad coinciden en afirmar que es posible transferir a otros contextos aspectos como:

- Los fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos, pedagógicos, didácticos y lingüísticos que distinguen la metodología
- El análisis de la base legal del proceso.
- La identificación de las potencialidades y las relaciones necesarias en el curso de posgrado para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura, que puede funcionar de igual manera en el pregrado.
- Los requerimientos que se incorporan a la estructura interna del enfoque comunicativo por tareas, desde la perspectiva histórico-cultural, que la direcciona desde lo teórico
- Las etapas que se establecen, así como la combinación de las recomendaciones metodológicas, métodos, técnicas y procedimientos que la distinguen.

La cuarta interrogante se dirige a comprobar la dependencia de la investigación o “confiabilidad cualitativa”. Los criterios que se emiten son los que siguen:

“Sí, porque los profesionales involucrados participaron en la construcción del resultado científico, está en concordancia con sus necesidades, intereses y expectativas para cumplir un propósito común, es así que otros profesionales pueden obtener similares beneficios en el fortalecimiento de la fluidez en la escritura”. “Todos alcanzaron resultados satisfactorios y eso lo reconocieron nuestros colegas que trabajan en La Habana”.

“Este tipo de investigación tiene ventajas para el docente, porque de forma empírica todos los profesores reflexionamos cada día al terminar la clase. Y si se realiza como en este caso con una base científica para, desde la práctica, ejecutar acciones, que brinden respuestas a las necesidades, intereses y expectativas de los involucrados en el proceso, se pueden generar resultados equivalentes”.

“Ese conocimiento que emerge de la práctica empodera al docente para asumir nuevas prácticas, pienso que en otro contexto los resultados pudieran ser similares”; “Estos profesionales los conocemos todos, muchos ya están cumpliendo misión y otros en espera para salir, ninguno de los presentados desaprobó el examen de competencia”; “La metodología que se construyó mediante el intercambio con los diferentes actores involucrados en el proceso, explora disímiles puntos de vista mediados tanto por la objetividad como por la subjetividad, tiene grandes beneficios para el proceso de enseñanza-

aprendizaje del idioma inglés, porque no solo se constatan por los resultados alcanzados en el curso, sino también en los exámenes de competencias que se realizaron en La Habana”.

“Este resultado científico percibe, de forma colectiva, las fortalezas del proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera en el posgrado y las consolida”; “En el caso de las debilidades, se buscan variantes para perfeccionarlas, es decir, se enriquece el alcance de la metodología y se esclarece el porqué algunos resultados funcionan mejor que otros; lo que no quiere decir que se pueda aplicar de forma exclusiva para este contexto”.

Principales regularidades de la sesión en profundidad sobre la metodología

- Las ventajas del diagnóstico inicial y continuo al tener en cuenta las necesidades e intereses, así como las deficiencias y potencialidades de los profesionales de la Salud en el aprendizaje del idioma.
- La adecuación de enfoques activos y técnicas al proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés en beneficio del fortalecimiento de la fluidez en la escritura.
- El trabajo cooperativo genera ayuda mutua entre los miembros de grupo con el fin de promover el crecimiento personal y la fluidez en la escritura.
- La metodología es aplicable al tener en cuenta el contexto y las expectativas de los profesionales de la Salud.
- Los beneficios del tipo de investigación cualitativa a la hora de construir la metodología.

La autora vuelve sobre el camino recorrido y realiza una entrevista cualitativa en profundidad a los profesionales de la Salud que participaron en el posgrado (Anexo 17).

A continuación, se muestran las notas de campo:

“Fue bueno, posibilitó el intercambio con los profesores, mis resultados son mejores, el empleo de las expresiones fijas es efectivo, en poco tiempo escribo textos amplios e interesantes”; “Antes me costaba trabajo, no me venían ideas a la cabeza y me demoraba para lograr un párrafo adecuado para mi nivel, me encantó trabajar con las expresiones fijas, en menor tiempo enlazo las ideas y mis redacciones son más agradables de leer”.

“Otro elemento positivo fue la retroalimentación constante sobre mis avances en el curso y la preparación del claustro para brindar los niveles de ayuda necesarios, cuando comencé no soportaba realizar las tareas de escritura, me daba mucha ansiedad y no sabía qué escribir”; “El intercambio en el grupo de WhatsApp fue bueno porque siempre se practicaba la

escritura y además, me daba cuenta de mis errores y los de mis colegas por los comentarios”; “El trabajo en grupo facilitó mi aprendizaje, creamos una afinidad que casi todas las noches nos reuníamos en casa de algún miembro del grupo para estudiar y sistematizar el contenido estudiado”; “Cuando realicé el examen en La Habana, el profesor cubano que participó felicitó a los profesionales espirituanos que participamos por el buen desempeño”.

“Mi escritura ha mejorado, antes no soportaba realizar las tareas de escritura porque no me fluían las ideas, hoy es todo más fácil, mis redacciones casi no tienen errores y logro hacerlas en menor tiempo”; “Nunca había recibido información sobre las expresiones fijas, las considero muy efectivas, así como el trabajo con la edición de textos. He impartido docencia en el hospital mediante pases de visitas en inglés”.

“Hemos avanzado en el idioma y en la fluidez de la escritura, que no me gustaba al principio, también los lazos de amistad y cooperación que se generaron en este curso, se han hecho cada día más fuerte, todos trabajamos unidos para cumplir una meta, y eso fue eficaz”; “La realización de tareas fue útil porque se ponen en práctica conocimientos aprendidos, empleamos vocabulario nuevo y corregimos los errores, los ejercicios de edición de textos me han ayudado, ya soy capaz de encontrar mis errores y los de mis compañeros”; “La confección de pósteres, enviar e-mails o mensajes de texto por el grupo de WhatsApp, ayudó mucho. En el examen final del curso realicé el tema en inglés sobre mi especialidad”.

Se constató que la metodología brinda al aprendiz la posibilidad de interactuar, negociar significados, manipular el idioma de forma natural con confianza, de no temer a los errores, porque garantiza la participación individual, la reflexión del grupo, la confrontación y el intercambio, que llevan al profesional de la Salud a ser descubridor y constructor de su aprendizaje, a equivocarse y a conocer las causas de su error para enmendarlo.

Se puede afirmar que esta metodología ofrece la posibilidad de aumentar la inteligibilidad de la escritura del estudiante; se constataron modificaciones en el vocabulario y en la diversidad léxica al hacer uso de las expresiones fijas, conectar las ideas de manera lógica y clara, en un tiempo adecuado y con el empleo de estructuras gramaticales más complejas; aunque es necesario profundizar todavía en aspectos que se relacionan con la variedad lingüística en cuanto a diferencias gramaticales, lexicales y ortográficas, así como en elementos socioculturales de los diferentes países en los que los profesionales de la Salud pueden cumplir tareas de colaboración.

Desde la percepción e interpretación de la realidad por parte de la investigadora, puede constatarse que el proceso que se llevó a cabo, a partir de la aplicación de la metodología propuesta, propició la participación activa y reflexiva de los profesionales de la Salud que asistieron al curso de posgrado y que se expresa tanto a nivel individual como grupal. El intercambio de vivencias, de experiencias e interacciones basadas en la cooperación, que condujeron al establecimiento de un clima socioafectivo favorable para la realización de las acciones, metas y objetivos, tuvo lugar en todas las acciones.

Principales transformaciones en los profesionales de la Salud, participantes en el proceso de construcción y puesta en marcha de la metodología propuesta.

- Mejores relaciones afectivas entre los miembros del grupo que los condujo a estados cualitativamente superiores.
- Empleo adecuado del tiempo en la ejecución de las tareas de escritura.
- Transferencia de conocimientos a tareas nuevas y más complejas, así como a otros contextos de la vida social, académica y profesional.
- Mejor elaboración sintáctica y empleo de estructuras gramaticales más complejas, en los textos.
- Significativa motivación hacia la escritura que movió al grupo, y a cada uno de sus miembros, a niveles superiores en la fluidez.
- Reducción de la repetición de palabras y empleo superior de las expresiones fijas, lo que se traduce en incremento del vocabulario y su mejor uso en nuevas situaciones.
- Disminución del tiempo que emplean en el cumplimiento de las tareas de escritura con un resultado más acabado.

El impacto económico se evidencia en:

- 14 profesionales de la Salud matriculados en el curso de posgrado de idioma inglés alcanzaron el nivel B2 (E) y 7 obtuvieron la categoría B1 (B), aspecto que disminuye su tiempo de preparación en La Habana y reduce los gastos logísticos.
- 19 de los cursistas aprobaron los exámenes de competencias para cumplir misión internacionalista, lo que incrementa las posibilidades de ingresos al país, por concepto de servicios médicos prestados.
- 16 ya se encuentran cumpliendo misión en la asistencia médica internacionalista en países de habla inglesa.
- 3 trabajan, actualmente, como docentes en países de habla inglesa.

- 4 brindan sus conocimientos al resto de sus colegas como facilitadores en pases de visitas y conferencias, lo que disminuye la contratación de otros docentes.

Desde el punto de vista social se aprecia que al mejorar la fluidez en la escritura:

- Tienen seguridad para enfrentar los exámenes de competencias.
- Pueden acceder a bibliografía especializada sobre sus esferas de actuación profesional.
- Tienen mayor acceso a la divulgación de sus resultados científicos en idioma inglés.
- Cumplen, satisfactoriamente, los compromisos internacionales en el sector de la Salud.

Consideraciones finales del capítulo 3

Este capítulo presenta la metodología que se construyó durante la sistematización de experiencias en el curso 2020-2021 con los profesionales de la Salud que asisten al curso de posgrado de idioma inglés como lengua extranjera, la que se sustenta en referentes filosóficos, sociológicos, psicológicos, pedagógicos, didácticos y lingüísticos de orientación marxista.

La metodología para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura del idioma inglés como lengua extranjera para profesionales de la Salud, en su componente teórico-cognitivo establece requerimientos guiados por el enfoque comunicativo por tareas desde la perspectiva histórico-cultural. En su componente instrumental se establecen las etapas, así como las recomendaciones metodológicas, los métodos, técnicas y procedimientos para su puesta en práctica; las que están en correspondencia con cada uno de los requerimientos propuestos por la autora. Además, se muestran las opiniones de los participantes en la sistematización de experiencias, así como las principales transformaciones que alcanzan los profesionales de la Salud en este período.

CONCLUSIONES

- Los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el fortalecimiento de la fluidez en la escritura, dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera, para los profesionales de la Salud, corroboran la necesidad de contextualizar sus componentes didácticos a las peculiaridades del posgrado. Los referentes internacionales y nacionales permiten concretar las consideraciones teóricas sobre cómo debe ser la enseñanza del inglés con el uso del enfoque comunicativo por tareas desde la perspectiva histórico-cultural para lograr dicho propósito.
- Los resultados del estudio exploratorio evidenciaron, como regularidades, que los profesionales de la Salud reconocen la necesidad e importancia de la fluidez en la escritura en idioma inglés; que persisten deficiencias como la poca variedad y complejidad en las estructuras lingüísticas empleadas, pobre vocabulario y limitada agudeza gramatical, insuficiente elaboración sintáctica y predominio de oraciones cortas, que afectan la coherencia, la cohesión, la comprensión y la inteligibilidad del mensaje en el texto.
- En función de los referentes teóricos y metodológicos, así como de la sistematización de experiencias del proceso vivido, se construyó el resultado científico; sus requerimientos se establecen a partir del análisis de los presupuestos filosóficos, sociológicos, psicológicos, pedagógicos, lingüísticos y didácticos; de igual modo se establecen las categorías de análisis que lo hacen funcional para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura del idioma inglés, como lengua extranjera, en el contexto y expectativas de los profesionales de la Salud que asisten al curso de posgrado en la Universidad de Ciencias Médicas de Sancti Spíritus.
- La metodología se sometió a un proceso de valoración del rigor científico mediante los criterios de credibilidad, confirmabilidad, transferibilidad y la dependencia de la investigación cualitativa por parte de los implicados; se constataron modificaciones en la precisión del vocabulario y en el empleo de estructuras gramaticales más complejas, confianza en el uso del idioma, así como un manejo adecuado del tiempo en la ejecución de las tareas, lo que habla a favor del fortalecimiento de la fluidez en la escritura de los profesionales de la Salud que asisten al curso de posgrado de idioma inglés.

RECOMENDACIONES

A partir de los principales resultados que emanan de la sistematización de experiencias de esta investigación, se recomienda:

- Continuar profundizando en los estudios teóricos y metodológicos relacionados con esta temática en función de utilizarlo en el fortalecimiento de la fluidez en la escritura como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en las distintas modalidades del posgrado en las Ciencias Médicas.
- Considerar la posibilidad de aplicar los aspectos transferibles de la metodología para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura del idioma inglés, como lengua extranjera no solo en las diferentes modalidades de posgrado, sino en la formación de pregrado, teniendo en cuenta los resultados alcanzados en este proceso investigativo.
- Promover la realización de investigaciones que permitan continuar perfeccionando la escritura en idioma inglés, como lengua extranjera, en el posgrado, con la finalidad de garantizar la preparación adecuada de los profesionales que brindan los servicios de salud en países de habla inglesa como parte de la colaboración internacional.

BIBLIOGRAFÍA

- 1 Abdel Latif, M. M. (2013). What do we mean by writing fluency and how can it be validity measured? *Applied Linguistics*, 34(1), 99-105. <http://doi.org/10.1093/applin/ams073>
- 2 Abdulrahman, N. y Ayyash, E. A. S. A. (2019). Linguistic Competence, Communicative Competence and Interactional Competence. *Journal of advances in Linguistics*, 10, 1600-1616. <https://cirworld.com/index.php/jal>
- 3 Acosta, R. (2020). Enseñanza de las habilidades lingüísticas del inglés y logro de competencia comunicativa. *Latitude*, 1(13), 6-30. <http://doi.org/10.55946/latitude.v1i13.106>
- 4 Acosta Ortega, L. F. (2011). *La competencia comunicativa en el proceso de enseñanza aprendizaje del inglés con fines específicos en la carrera de Estomatología*. [tesis de doctorado, Universidad de Ciencias Pedagógicas Frank País García]. Repositorio de tesis en Ciencias Biomédicas y de la Salud. <http://tesis.sld.cu>
- 5 Acosta Padrón, R. y Alfonso Hernández, J. A. (2011). *Didáctica interactiva de las lenguas*. Pueblo y Educación.
- 6 Acosta Padrón, R. y García Escopio, M. A. (2017). Los factores psicológicos en el desarrollo de la competencia comunicativa en lengua inglesa. *Revista Mendive*, 15(1), 81-93. <http://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/990>
- 7 Acosta Padrón, R. y Vigil García, P. A. (2021). Evolución histórica de metodología del inglés en Pinar del Río. *Revista Mendive*, 19(3), 826-878. <https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/2522>
- 8 Acosta Padrón, R., Vigil García, P. A. y Andarcio Betancourt, E. E. (2023). A New English Learning Culture for University Students. *Conrado*, 19(91), 192-205. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/2941>
- 9 Addine Fernández, F., González Soca, A. y Recarey Fernández, S. (2002). Principios para la dirección del Proceso Pedagógico. En: G. García Batista (compil.). *Compendio de Pedagogía*. Pueblo y Educación.
- 10 Ahmadian, M. J. y Tavakoli, M. (2011). The effects of simultaneous use of careful online

planning and task repetition on accuracy, complexity, and fluency in EFL learners' oral production. *Language Teaching Research*, 15, 35-59. <http://doi.org/10.1177/1362168810383329>

- 11 Ahmadian, M. J. y Long, M. H. (eds.). (2021). *Cambridge Handbook of Task-Based Language Teaching*. Cambridge University Press.
- 12 Ahmed, S. T. S. (2019). Chat and Learn: Effectiveness of Using WhatsApp as a Pedagogical Tool to Enhance EFL Learners Reading and Writing Skills. *International Journal of English Language and Literature Studies*, 8(2), 61-68. <https://doi: 10.18488/journal.23.2019.82.61.68>
- 13 Aksoy-Pekacar, K. y Erten, I. H. (2021). Collaborative action pursuits within EFL task-based peer interactions. *Journal of Qualitative Research in Education*, 27, 182-207. <http://dx.doi.org/10.14689/enad.27.9>
- 14 Alamer, A. y Khateeb, A. (2021). Effects of using the WhatsApp application on language learners' motivation: a controlled investigation using structural equation modelling. *Computer Assisted Language Learning*. <http://doi: 10.1080/09588221.2021.1903042>
- 15 Alfonso Quitian, T. C. (2022). Y al fin, ¿en dónde nos deja el enfoque comunicativo? *Forma y Función*, 35(1). <https://doi.org/10.15446/fyf.v35n1.86017>
- 16 Al-Hoorie, A. H. y MacIntyre, P. D. (2020). Contemporary Language Motivation Theory: 60 Years Since Gardner and Lambert (1959). *British Library Cataloguing in Publication Data*. <https://doi.org/10.21832/ALHOOR5198>
- 17 Allaw, E. y McDonough, K. (2019). The effect of task sequencing on second language written lexical complexity, accuracy, and fluency. *System*, 85, 102-104. doi: <https://doi.org/10.1016/j.system.2019.06.008>
- 18 Alonso Betancourt, L., Leyva Figueredo, P. y Mendoza Tauler, L. (2019). La metodología como resultado científico: alternativa para su diseño en el área de ciencias pedagógicas. *Opuntia Brava*, 11(2), 231-247. <http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/915>
- 19 Alshammari, S. (2020). Writing to Learn or Learning to Write. A Critical Review of "English as a Foreign Language" (EFL) Teaching Practices in Writing in Saudi Universities. *Research in Education and Learning Innovation Archives*, 24, 1-22. <https://doi.10.7203/realia.24.15867>

- 20 AlShehab, M. (2020). The Role of Mobile-assisted Language Learning (MALL) in Enhancing the Writing Skills of Intermediate IEP Students: Expectations vs Reality. *Language Teaching Research Quarterly*, 20, 1-18. <https://doi.10.32038/ltrq.2020.20.01>
- 21 Álvarez, M. y Boillos, M. (2015). La producción escrita de los estudiantes universitarios de nuevo ingreso. *Revista Internacional de Investigación en Educación*, 8(16), 71-90. <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.m8-16.peeu>
- 22 Álvarez Álvarez, M., Villardón Gallego, L. y Álvarez De Eulate, C. (2010). Influencia de factores sociocognitivos en la calidad de la escritura en los estudiantes universitarios. *Educatio Siglo XXI*, 28 (2), 181-204. <http://revista.um.es/educatio/article/view/112021>
- 23 Ángel Rodríguez, N., Alpizar León, Y. P. y García Hernández, G. (2020). Importancia del idioma inglés en el campo de la Medicina. *Medicent Electrónica*, 24(2), 413-421. <http://medicentro.sld.cu/index.php/medicentro/article/view/3045>
- 24 Antich de León, R. (1989). *Metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras*. Pueblo y Educación.
- 25 Archibald, A. y Gaynor, J. (2000). Second language acquisition and writing: a multi-disciplinary approach. *Learning and Instruction*, 10(1), 1-11. [http://doi.org/10.1016/50959-4752\(99\)00015-8](http://doi.org/10.1016/50959-4752(99)00015-8)
- 26 Babaa, K. y Nittab, R. (2014). Phase Transitions in Development of Writing Fluency From a Complex Dynamic Systems Perspective. *Language Learning*, 64(1), 1-35. <http://doi/10.1111/lang.12033>
- 27 Bachman, L. F. (1996). *Fundamental considerations in language testing*. Oxford University Press.
- 28 Bachman, L. F. y Palmer, A. S. (1996). *Language testing in practice: Designing and developing useful language tests*. Oxford University Press.
- 29 Bakirova, H. B. (2020). Teaching foreign language terminology at non-language universities. *International journal of discourse on innovation. Integration and education*, 1 (1). <http://www.summsjournal.uz/index.php/ijdiie>
- 30 Ballestín González, B. y Fábregues Feijóo, S. (2018). *La práctica de la investigación cualitativa en ciencias sociales y de la educación*. UOC.

- 31 Barbón Pérez, O. G. (2011). Apuntes sobre competencia comunicativa, calidad del servicio y competencia profesional. *Revista Avances de Enfermería*, 29(1), 152-158. <http://www.index-f.com/rae/291/r152158.php>
- 32 Barbón Pérez, O. G. y Bustamante Alfonso, L. M. (2011), La superación idiomática del directivo cubano de la misión médica internacionalista desde el enfoque humanista. *Educación Médica Superior*, 25(2). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S086421412011000200016&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- 33 Bean, J. C. y Melzer, D. (2021). *Engaging ideas: The professor's guide to integrating writing, critical thinking, and active learning in the class*. John Wiley & Sons.
- 34 Bermello Lastra, G. y González Pérez, M. L. (2020). La expresión escrita en inglés y las necesidades comunicativas de los estudiantes de preuniversitario en Cuba. *Varona*, (71), 81-85. <https://revista.ucpejv.edu.cu/index.php/rVar/article/view/1048>
- 35 Bernaza Rodríguez, G. J. y Douglas de la Peña, C. (2016). Un paso más hacia las tareas docentes en el posgrado. *Revista Iberoamericana de Educación*, 71(1), 113-132. <https://doi.org/10.35362/rie71151>
- 36 Bernaza Rodríguez, G. J., de la Paz Martínez, E., del Valle García, M. J. y Borges Oquendo L. C. (2017). La esencia pedagógica del posgrado para la formación de profesionales de la salud: una mirada teórica, crítica e innovadora. *Educación Médica Superior*, 31(4), 1-15. <https://ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/1062>
- 37 Bernaza Rodríguez, G. J., Addine Fernández, F. y Miranda Cabrera, R. (2020). *Construyendo ideas pedagógicas sobre la educación de posgrado ante los retos del desarrollo*. Editorial Universitaria.
- 38 Berti, M. (2020). Instagram in the Foreign Language Classroom: Considerations and Limitations. *Journal of Second Language Acquisition and Teaching*, (26), 5-14. <http://journal.librarypublishing.arizona.edu/jslat/article/id/2167>
- 39 Blanco Pérez, A. (2001). *Introducción a la sociología de la educación*. Pueblo y educación.
- 40 Bonachea Rodríguez, M., Carpio Afonso, T., Concepción Pacheco, J. A. y Pérez

González, F. J. (2019, 10 de mayo). *Actividades para facilitar la producción oral del idioma inglés en el posgrado en la Educación Médica* [ponencia]. Tecnología y Salud, La Habana, Cuba. <http://tecnologiaysalud2019.sld.cu/index.php/tecnologiaysalud/2019>

- 41 Bonachea Rodríguez, M., Carpio Afonso, T., Concepción Pacheco, J. A. y Pérez González, F. J. (2020, 18 de diciembre). *Acciones para perfeccionar la producción oral del idioma inglés en Licenciados en Enfermería* [ponencia]. VI Simposio Científico Cuidar Conciencia, La Habana, Cuba. <http://cuidarconciencia2020.sld.cu/index.php/cuidarconciencia/2020>
- 42 Bonachea Rodríguez, M., Carpio Afonso, T. y Marrero Rodríguez, M. (2021, 15-17 de julio). *Estudios sobre la enseñanza de la fluidez y la precisión en la producción oral del idioma inglés* [ponencia]. VIII Congreso Internacional Educación, Ciencia, Tecnología e Innovación, Madrid, España. <https://redipe.org/editorial>
- 43 Bonachea Rodríguez, M., Carpio Afonso, T. y Marrero Rodríguez, M. (2021, 16-18 de diciembre). *El enfoque comunicativo y el enfoque lexical como vía para perfeccionar la producción oral del idioma inglés* [ponencia]. XI Congreso Internacional Educación y Pedagogía, La Habana, Cuba. www.redipe.org
- 44 Bonachea Rodríguez, M., Carpio Afonso, T., Concepción Pacheco, J. A. y Pérez González, F. J. (2021, 20 de diciembre). *El proceso de enseñanza-aprendizaje de la producción oral del idioma inglés como lengua extranjera* [ponencia]. X Jornada Científica de la SOCECS, Holguín, Cuba. <https://edumedholquin2021.sld.cu/index.php/edumedholquin/2021>
- 45 Bonachea Rodríguez, M., Carpio Afonso, T. y Concepción Pacheco, J. A. (2022, 24 de mayo). *Actividades con enfoque lexical para perfeccionar la producción oral del idioma inglés en el posgrado para licenciados en Enfermería* [ponencia]. 1ra Jornada Virtual "Con la Ciencia enfrentando al futuro". Ciego de Ávila, Cuba. <https://jccredondo2021.sld.cu/index.php/jccredondo/2021>
- 46 Bonachea Rodríguez, M., Carpio Afonso, T., Concepción Pacheco, J. A. y Pérez González, F. J. (2022, 17-21 de octubre). *Técnicas participativas para el perfeccionamiento de la producción oral del idioma inglés en el posgrado* [ponencia]. IV Convención Internacional de Salud. La Habana, Cuba.

<https://convencionsalud.sld.cu/index.php/convencionsalud22/2022>

- 47 Bonachea Rodríguez, M., Carpio Afonso, T., Concepción Pacheco, J. A. y Pérez González, F. J. (2022). La producción oral del idioma inglés en los Licenciados en Enfermería que asisten a cursos de posgrado. *Gaceta Médica Espirituana*, 24(3), 1-11. <https://revgmespirituana.sld.cu/index.php/gme/article/view/2426>
- 48 Bonachea Rodríguez, M. y Carpio Afonso, T. (2023, 30 mayo-3 de junio). *Constatación del estado de la producción oral del idioma inglés en los licenciados en enfermería* [ponencia]. Congreso Internacional Educación, Conciencia y Competencias, España, Colombia, México, Cuba. www.redipe.org
- 49 Brown, H. D. (2002). English language teaching in the “post-method” era: Toward better diagnosis, treatment, and assessment. *Methodology in language teaching: An anthology of current practice*, 9, 18.
- 50 Brown, H. D. (2007). *Principle of language learning and teaching*. Pearson.
- 51 Brown, H. D. y Lee, H. (2015). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy* (4.ª ed.). Pearson.
- 52 Bruton, D. L. y Kirby, D. R. (1987). Research in the classroom: Written fluency: Didn't we do that last year?. *The English Journal*, 6(7), 89-92.
- 53 Bueno Velazco, C. y García Benítez, V. (2001). Apuntes acerca de la enseñanza del idioma Inglés en las Escuelas de Medicina en Cuba. *Humanidades Médicas*, 1 (2). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202001000200001&lng=es
- 54 Bui, G. y Huang, Z. (2018). L2 fluency as influenced by content familiarity and planning: Performance, measurement, and pedagogy. *Language Teaching Research*, 22(1), 94-114. <https://10.1177/1362168816656650>
- 55 Byrne, D. (1989). *Teaching Oral English*. Combinado Poligráfico de Guantánamo.
- 56 Byrnes, H. y Manchón, R. M. (2014). *Task-based language learning: Insights from and for L2 writing: An introduction*. In H. Byrnes & R. M. Manchón (eds.). *Task-based language learning -Insights from and for L2 writing*, 1-27. John Benjamins.
- 57 Canale, M., y Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to

- second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1(1) 1-47.
<http://dx.doi.org/10.1093/applin/l.1.1>
- 58 Canale, M. (1983). *From communicative competence to communicative language pedagogy*. En J.C. Richards and R. Schmidt, (Eds.). *Language and Communication* London. Longman, 2-27.
- 59 Carpio Afonso, T., Bonachea Rodríguez, M., Pérez González, F. J. y González Valero, J. A. (2019, 10 de mayo). *Propuesta didáctica para fortalecer la escritura del idioma inglés en estudiante de Tecnología de la Salud* [ponencia]. *Tecnología y Salud*, La Habana, Cuba.
<http://tecnologiaysalud2019.sld.cu/index.php/tecnologiaysalud/2019>
- 60 Carpio Afonso, T., Bonachea Rodríguez, M., González Valero, J. A. y Pérez González, F. J. (2020, 18 de diciembre). *Propuestas para fortalecer la fluidez al escribir en inglés en profesionales de la salud que asisten al posgrado* [ponencia]. VI Simposio Científico Cuidar Conciencia, La Habana, Cuba.
<http://cuidarconciencia2020.sld.cu/index.php/cuidarconciencia/2020>
- 61 Carpio Afonso, T., González Valero, J. y Bonachea Rodríguez, M. (2021, 15-17 de julio). *Referentes teóricos sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en el posgrado de los profesionales de la Salud* [ponencia]. VIII Congreso Internacional Educación, Ciencia, Tecnología e Innovación, Madrid, España. <https://redipe.org/editorial>
- 62 Carpio Afonso, T., González Valero, J. y Bonachea Rodríguez, M. (2021, 16-18 de diciembre). *WhatsApp como herramienta para el fortalecimiento de la escritura en idioma inglés como lengua extranjera* [ponencia]. XI Congreso Internacional Educación y Pedagogía, La Habana, Cuba. www.redipe.org
- 63 Carpio Afonso, T., González Valero, J., Bonachea Rodríguez, M. y Jiménez Linares G. (2021, 20 de diciembre). *Complejidad, precisión y fluidez como elementos claves en el fortalecimiento de la escritura en inglés* [ponencia]. X Jornada Científica de la SOCECS, Holguín, Cuba.
<https://edumedholguin2021.sld.cu/index.php/edumedholguin/2021>
- 64 Carpio Afonso, T., Bonachea Rodríguez, M. y González Valero, J. (2022, 24 de mayo). *Conjunto de acciones didácticas para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura en inglés en profesionales de la Salud* [ponencia]. 1ra Jornada

Virtual “Con la Ciencia enfrentando al futuro”. Ciego de Ávila, Cuba.
<https://jccredondo2021.sld.cu/index.php/jccredondo/2021>

- 65 Carpio Afonso, T., Bonachea Rodríguez, M., González Valero, J. y Pérez González, F. J. (2022, 17-21 de octubre). *Propuesta metodológica para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura del idioma inglés en el posgrado* [ponencia]. IV Convención Internacional de Salud, La Habana, Cuba.
<https://convencionsalud.sld.cu/index.php/convencionsalud22/2022>
- 66 Carpio Afonso, T., González Valero, J. A., Bonachea Rodríguez, M. y Rodríguez Esteves, I. (2022). Uso del enfoque para fortalecer la fluidez en la escritura del idioma inglés. *Medisur*, 20(4), 647-655.
<https://medisur.sld.cu/index.php/medisur/article/view/5246>
- 67 Carpio Afonso, T., Bonachea Rodríguez, M. y Pérez González, F. J. (2023). Beneficios de la enseñanza de lenguas asistida por móviles en la fluidez de la escritura del idioma inglés. *Mendive*, 21(2), e3156.
<https://mendive.upr.edu.cu/index.php/mendiveUPR/article/view/3156>
- 68 Carpio Afonso, T., Bonachea Rodríguez, M. y González Valero, J. (2023, 30 mayo-3 de junio). *Fluidez en la escritura del idioma inglés como lengua extranjera para profesionales de la Salud* [ponencia]. Congreso Internacional Educación, Conciencia y Competencias, España, Colombia, México, Cuba.
www.redipe.org
- 69 Cassany, D. (1991). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Paidós.
- 70 Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (1994). *Enseñar Lengua*. Graó.
- 71 Cassany D. y Morales, O. A. (2008) Leer y escribir en la universidad: Hacia la lectura y la escritura crítica de géneros científico. *Revista Memorialia*, 5(2), 69-52.
<https://www.google.com/search?client=firefox-b-d&q=Cassany+D.+y+Morales%2C+O.+A.+%282008%29+Leer+y+escribir+en+la+universidad%3A+Hacia+la+lectura+y+la+escritura+cr%C3%ADtica+de+g%C3%A9neros+cient%C3%ADfico.+Revista+Memorialia%2C+5+%282008%29+69-52>
- 72 Cedeño, M., Loor, D., Ponce, R. y Loor, M. (2020). La enseñanza de la asignatura inglés desde una concepción problémica sustentada en el enfoque comunicativo. *Polo Conocimiento*, 5(2), 250-272. <http://doi:>

[10.23857/pc.v5i2.1267](https://doi.org/10.23857/pc.v5i2.1267)

- 73 Celce-Murcia, M. (2003). *Language Teaching Approach: An Overview*. En M. Celce-Murcia. *Teaching English as a Foreign or Second Language* (3a ed.). Heinle and Heinle (4-24).
- 74 Chambers, F. (1997). What do you mean by fluency? *System*, 25(4), 535-544. [https://doi.org/10.1016/S0346-251X\(97\)00046-8](https://doi.org/10.1016/S0346-251X(97)00046-8)
- 75 Chávez, J. A., Deler, G. y Suárez, A. (2009). *Principales corrientes y tendencias a inicios de siglo XXI de la pedagogía y la didáctica*. Pueblo y Educación.
- 76 Chávez Falcón, J. L., Reyes Martínez, E., Mons Obermayer M. A., González Moro, L. E. y Mata Loy, J. A. (2018). Desarrollar la habilidad escribir en inglés con propósitos específicos, en ciencias médicas. *Edumecentro*, 10(1), 156-167. <http://revedumecentro.sld.cu/index.php/edumc/article/view/1016>
- 77 Chen, S. y Wang, J. (2019). Effects of Task-based Language Teaching (TBLT) Approach and Language Assessment on Students' Competences in Intensive Reading Course. *English Language Teaching*, 12(3), 119-138. <https://doi.org/10.5539/elt.v12n3p119>
- 78 Chomsky, N. (1966). *Aspects of the theory of Syntax*. Cambridge. MIT Press.
- 79 Council of Europe (2018). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume*. Council of Europe Publishing, Strasbourg. www.coe.int/lang-cefr
- 80 Comenius, J. A. (1959). *Didáctica Magna*. México; Pórrua (Original publicado en 1633).
- 81 Crespo A. y de Pinto E. (2016). El desarrollo de la escritura en inglés en la educación secundaria: una misión posible. *Dialógica*, 13(2), 29-53 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6219285>
- 82 Crespo Palacio, C. L., Trujillo Chong, O., Montané González, B., Azcuy González, Y. y Milián Soto, R. G. (2011). La formación posgraduada del Inglés con fines específico para odontólogos en la provincia de Pinar de Río. *Revista de Ciencias Médicas de Pinar del Río*, 15(3), 168-179. <https://revcmpinar.sld.cu/index.php/publicacionesarticle/view/807/1487>
- 83 Crookes, G. V. y Ziegler, N. (2021). Critical Language Pedagogy and Task-Based Language Teaching: Reciprocal Relationship and Mutual Benefit. *Education*

- and Science*, 11(254), 1-19. <https://doi.org/10.3390/educsci11060254>
- 84 Cruz Camacho, L., López Gómez, G. J., Garcés Pérez, M., Navarrete Reyes, M. C., Fimia Duarte, R. y Noda Valledor, M. I. (2020). Curso de posgrado de traducción para Profesionales de la Salud. *Paideia*, 10(2), 371-388. <http://doi.org/10.31381/paideia.v10i2.3438>
- 85 Daneshfar, S. y Moharami, M. (2018). Dynamic assessment in sociocultural theory. Origins and main concepts. *Journal of Language Teaching and Research*, 9(3), 600-607. <https://dx.doi.org/10.17507/jltr.0903.20>
- 86 De Armas Ramírez, N. y Lima Valle, A. V. (2011). *Resultados de la investigación educativa*. Pueblo y Educación.
- 87 DeKeyser, R. (2017). Knowledge and skill in SLA. *Routledge handbook of instructed second language acquisition*, 15-22.
- 88 De Bot, K. (1992). A Bilingual Production Model: Levelt's 'Speaking' Model Adapted. *Applied Linguistics*, 13, 1-24. <https://scirp.org/reference/referencespapers.aspx?referenceid=1273760>
- 89 De la Peña Consuegra, G., Vines Centeno, M. R. y Obando Mendoza, L. M. (2019). Perspectiva integradora de las dimensiones psicológica, didáctica y sociológica en la formación de posgrado a distancia en universidades ecuatorianas. *Virtualidad, Educación y Ciencia*, 10(19), 44-56. <https://doi.org/10.60020/1853-6530.v10.n19.24916>
- 90 Deygers, Z. (2021). The CEFR for Languages companion volume: Between research-based policy and policy-based research. *Applied Linguistics*, 42(1), 186-191.
- 91 Díaz Rodríguez, Y. L., Quintana López, L. A. y de León Riera, I. F. (2022). Valor del idioma inglés en el contexto actual de las ciencias médicas. *Educación Médica Superior*, 36(2). <https://ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/544>
- 92 Dumont, A. (2018). Fluency and disfluency; A corpus study of non-native and native speaker (dis) fluency profiles. [tesis de doctorado, Université Catholique de Louvain]. <https://dial.uclouvain.be/pr/boreal/object/boreal:198393>
- 93 Dörnyei, Z. y Ushioda, E. (2009). (Eds.). *Motivation, Language Identity and the L2 Self*, Bristol: Multilingual Matters.
- 94 East, M. (2021). *Foundational principles of task-based language teaching*. Taylor &

Francis.

- 95 Ellis R. (2003). *Task-based language learning and teaching*. Oxford University Press.
- 96 Ellis, R. y Yuan, F. (2004). The effects of planning on fluency, complexity, and accuracy in second language narrative writing. *Studies in Second Language Acquisition*, 26(1), 59-84. <https://doi.org/10.1017/S0272263104026130>
- 97 Ellis, R. (2009). The differential effects of three types of task planning on the fluency, complexity, and accuracy in L2 oral production. *Applied Linguistics*, 30, 474-509. <https://doi.org/10.1093/applin/amp042>
- 98 Ellis, R. (2015). Teachers evaluating tasks. En M. Bygate (Ed.), *Domains and Directions in the Development of TBLT: A Decade of Plenaries from the International Conference* (247–270). John Benjamins.
- 99 Ellis R. (2019). Essentials of a theory of language cognition. *The Modern Language Journal*, 103(S1), 39-60. <https://doi:10.1111/modl.12532>
- 100 Ellis, R., Skehan, P., Li, S., Shintani, N. y Lambert, C. (2020). *Task-Based Language Teaching: Theory and Practice*. Cambridge University Press.
- 101 Escudero Sánchez, C. L. y Cortez Suárez, L. A. (2019). *Técnicas y métodos cualitativos para la investigación científica*. Utmach.
- 102 Erbay, Ş. (2020). Bringing Classroom and Outside World Together: Mobile Instant Messaging via WhatsApp for Extracurricular Writing. *The Qualitative Report*, 25(12), 4319-4351. <https://doi:10.46743/2160-3715/2020.4326>
- 103 Encinas Prudencio, F., Sánchez Hernández, V. y Puon Castro, Y. (2020). La escritura en inglés como lengua extranjera: una revisión de la literatura e implicaciones pedagógicas. *Revista Electrónica Leer, Escribir y Descubrir*, 1(6), 1-14. <https://digitalcommons.fiu.edu/led/vol1/iss6/5>
- 104 Estrada, J. y Ortiz, M. (2020). Valoración de las posibilidades del desarrollo de la competencia escrita en inglés como lengua extranjera a partir de la emoji como elementos conceptuales. *Texto livre*, 13(1), 96-119. <https://doi.org/10.17851/1983-3652.13.1.96-119>
- 105 Filgona, J., Sakiyo, J., Gwany, D. M. y Okoronka, A. U. (2020). Motivation in learning. *Asian Journal of Education and social studies*, 10(4), 16-37. <https://doi.org/10.9734/ajess/2020/v10i430273>

- 106 Fillmore, C. J. (1979). On Fluency. En C.J. Fillmore, D., Kempler y E.S.Y. Wang (Eds.). *Individual differences in language ability and language behavior*. Academic Press.
- 107 Finocchiaro, M. y Cristopher, B. (1987). *The Functional-Notional Approach from Theory to Practice*. OUP.
- 108 Flower, L. S. y Hayes, J. R. (1981). A cognitive process theory of writing. *College Composition and Communication*, 35, 365-387.
<https://dx.doi.org/10.2307/356600>
- 109 Forteza Fernández, R. (2004). Lenguas extranjeras, escritura y desarrollo: un reto para el profesional de las Ciencias Médicas. *Acimed*, 12(6).
http://bvs.sld.cu/revistas/aci/vol12_6_04/aci08604
- 110 Foster, P. (2009). Task-based language learning research: Expecting too much or too little?. *International Journal of Applied Linguistics*, 19(3), 247-263.
<http://doi.org/10.1111/j.1473-4192.2009.00242.x>
- 111 Foster, P. y Hunter, A. M. (2016). When it's not what you do but the way that you do it. How research into second language acquisition can help teachers to make the most of their classroom materials. *En SLA research and material development for language learning*. Routledge, 296-308.
- 112 Galbraith, D. (2009). Cognitive Models of Writing. *German as a foreign language*, 2(3), 7-22.
<https://jurnal.darmaagung.ac.id/indez.php/littera/article/download/162/203>
- 113 García Cabera, S., Morales Rumbaut, D. R. y Lucena Jiménez., I. (2023). Procedimientos para planificar clases de inglés desde la modalidad híbrida en la formación docente. *Revista Varela*, 23(66), 229-238.
<http://doi.org/10.5281/zenodo.8253742>
- 114 Garro Garita, M (2019). Análisis del uso de las cuatro habilidades lingüísticas adquiridas por las personas egresadas del programa "Fortalecimiento de la Enseñanza y aprendizaje del idioma inglés en las Instituciones de Educación Superior Universitaria Estatal de Costa Rica, Sedes UNED". *Revista Internacional de Educación y Aprendizaje*, 7(1), 47-58.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6877822>
- 115 Gatbonton, E. y Segalowitz, N. (2005). Rethinking communicative language

- teaching: A focus on access to fluency. *Canadian Modern Language Review*, 61(3), 325-353. <https://doi.org/10.3138/cmlr.61.3.325>
- 116 Gazzola, M. y Mazzacani, D. (2019). Foreign language skills and employment status of European natives: evidence from Germany, Italy and Spain. *Empirica*, 46(4), 713-740. <https://doi.org/10.1007/s10663-019-09460-7>
- 117 Ghorbani, N. y Ebadi, S. (2020). Exploring learners' grammatical development in mobile assisted language learning, *Cogent Education*, 7(1), 1-14. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2019.1704599>
- 118 Ginoris Quesada, O., Addine Fernández, F. y Turcaz Milián, J. (2006). *Curso Didáctica General. Maestría en Educación*. Instituto Pedagógico latinoamericano y caribeño.
- 119 Giraldo Triana, M. L. y Pérez López, I. A. (2019). La sociolingüística y el método ecléctico en la construcción de textos escritos. *Revista Conrado*, 15(70), 344-353. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1147>
- 120 Gómez Paniagua, J. F. (2017). Creencias sobre el aprendizaje de una lengua extranjera en el contexto universitario. *Íkala. Revista de Lenguaje y Cultura*, 22(2), 203-219. <http://doi:10.17533/udea.ikala.v22n02a03>
- 121 González, R. (2009). *La Clase de Lengua Extranjera. Teoría y Práctica*. Pueblo y Educación.
- 122 González Arias, C. L. y Bernal Díaz, P. (2022). Las tecnologías y los componentes no personales del proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Cubana de Educación Superior*, 41(3), 11p. <https://revistas.uh.cu/rces/article/view/272>
- 123 González Perón, A., Rodríguez Sánchez, M. y Ledo Noguera, M. (2019). Enseñar a escribir en inglés: el enfoque proceso-producto orientado a la acción. *Transformación*, 15(1), 14-26. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-29552019000100014
- 124 González Valencia, H., Villota Enríquez, J. & Riofrio Bastos, E. (2019). Modelos de aprendizaje virtuales y presenciales en lecto-escritura. *Horizontes Pedagógicos*, 21(1). <https://horizontespedagogicos.iber.edu.co/article/view/hop.21102>
- 125 González Valero, J. A. (2015). *Producción oral en profesionales de la Salud en la*

Universidad de Ciencias Médicas. [tesis de doctorado, Universidad de Sancti Spíritus José Martí Pérez]. Repositorio de tesis en Ciencias Biomédicas y de la Salud. <http://tesis.sld.cu>

- 126 Gregersen, T., MacIntyre P. D. y Ross, J. (2019). Extending Gardner's Socio-Educational Model to Learner Well-Being: Research proposition linking integrative motivation and the PERMA framework. P. MacIntyre & A. Hoorie (Eds). *En Contemporary Language Motivation Theory: 60 Years Since Gardner and Lambert (1959)*. <https://doi.org/10.21832/ALHOOR5198>
- 127 Gurdíán Fernández, A. (2010). *El paradigma cualitativo en la investigación socio-educativa* (2ª ed.). Costa Rica.
- 128 Gumperz, J. J. (1972). The communicative competence of bilinguals: some hypotheses and suggestions for research. *Language in society*, 1(1).143-154. <https://doi.org/10.1017/S00474045000066>
- 129 Harley, B. y Hart, D. (1997). Language aptitude and second language proficiency in classroom learners of different starting ages. *Studies in Second Language Acquisition*, 19, 379 - 400. <https://doi.org/10.1017/S0272263197003045>
- 130 Harsch, C., Collada Peña, I. D., Gutiérrez Baffil, T., Castro Álvarez, P. y García Fernández, I. (2020). *Interpretation of the CEFR Companion volumen for developing rating scales in Cuban Higher Education*.
- 131 Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Batista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. (6ª ed.). McGraw-Hill.
- 132 Hermansson, C. y Lindgren, E. (2019). *Developing young writers in ELT. Part of the Cambridge Papers in ELT series*. Cambridge University Press. cambridge.org/cambridge-papers-elt
- 133 Herrero Ruiz, J. (2018). Actividades para fomentar la fluidez en la expresión escrita. *Foro de Profesores de E/LE*, 14, 303-314. <http://Doi:10.7203/foroele.14.13357>
- 134 Hidalgo, M. Á. y Lázaro-Ibarrola A. (2020). Task repetition and collaborative writing by EFL children: Beyond CAF measures. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 10(3), 501-522, <http://dx.doi.org/10.14746/sslIt.2020.10.3.5>
- 135 Hinojosa Cala, A., Azahares Fernández, O. T. y Acosta Coutín, G. (2021). El

- desarrollo de la expresión escrita del Inglés a través de tareas de aprendizaje. *Edusol*, 21(76), 127-141, <http://edusol.cug.co.cu:443/index.php/EduSol/article/view/198>
- 136 Hitchcock, J. H. y Onwuegbuzie, A. J. (Eds). (2022). *The Routledge Handbook for Advancing Integration in Mixed Methods Research*. Taylor & Francis.
- 137 Hiromori, T. (2021). Are Two Heads Better than One? Comparing Engagement between Pairs and Individuals in an L2 Writing Task. *Language Teaching Research Quarterly*, 21, 66-83. http://americanenglish.state.gov/files/ae/resource_files/05-43-4-b_1.pdf
- 138 Hoa Hiep, H. P. (2005). Imported Communicative Language Teaching. Implications for Local teachers. *English Teaching Forum*, 43 (4), 2-9. <https://doi.org/10.1017/S0272263104026130>
- 139 Hultstijn, J. H. (2019). An individual differences framework for comparing nonnative with native speakers. *Perspectives from BLC theory. Language Learning*, 69, 157-183. <https://doi.org/10.1111/lang.12317>
- 140 Housen, A. y Kuiken, F. (2009). Complexity, accuracy and fluency in second language acquisition. *Applied Linguistics*, 30(4), 461-473. <https://doi.org/10.1093/applin/amp048>
- 141 Housen, A., De Clercq, B., Kuiken, F. y Vedder, I. (2019). Multiple approaches to complexity in second language research. *Second Language Research*, 35(1), 3-21. <http://doi:10.1177/0267658318809765>
- 142 Hunter, A. M. (2017). Fluency development in the ESL Classroom: The impact of immediate task repetition and procedural repetition on learners' oral fluency. [tesis de doctorado, St Mary's University, Twickenham].
- 143 Hymes, D. (1972). On Communicative Competence. *Sociolinguistics*, 269-293, 269-285. Harmondsworth. Penguin Books
- 144 Hyland, K. (2009). *Second language writing*. Cambridge University Press.
- 145 Ibáñez Lafuente, C. y Marin Egoscabábal, A. (2008). Metodologías de investigación en las ciencias sociales: Fases, fuentes y selección de técnicas. *Revista de administración de negocios*, (64), 5-18. <https://doi.org/10.21158/01208160.n64.2008.450>
- 146 Izcara Palacios, S. P. (2009). *La praxis de la investigación cualitativa*. México;

Plaza y Valdés.

- 147 Irizar Valdés, A. (1996). *El Método en la Enseñanza de Idiomas*. Ciencias Sociales.
- 148 Jackson, D. O. (2022). Task-based language teaching. Elements in Language Teaching. Cambridge University Press. <https://doi.10.1017/9781009067973>
- 149 James W., Gray. J. G. y Smithers, R. W. (2019). Task-Based Language Teaching With a Semantic-Centred Pedagogic Grammar. *Canadian Journal of Applied Linguistics*, 22 (2), 88-108. <https://doi.org/10.7202/1063775ar>
- 150 Jara Holliday, O. (2018). *La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos políticos*. CINDE.
- 151 Jara Holliday, O. (2020). *Orientaciones teórico práctica para la sistematización de experiencias*. CINDE
- 152 Jara Holliday, O. (2020). Systematization of Experiences: New paths to academic work in universities. *International Journal of Action Research*, 16(1), 62-74. <https://doi.org/10.3224/ijar.v16i1.05>
- 153 Jelodar, Z. Y. y Farvardin, M. T. (2019). Effects of Collaborative Tasks on EFL Learners' Written Production. *International Journal of Instruction*, 12(1), 389-406. <https://doi.org/10.29333/iji.2019.12126a>
- 154 Jin, Y. y Zhang, L. J. (2021). The dimensions of foreign language classroom enjoyment and their effect on foreign language achievement. *Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 24(7) 948-962. <https://doi.org/10.1080/13670050.2018.1526253> .
- 155 Jociles Rubio, M. I. (2016). La observación participante ¿consiste en hablar con “informantes”? *Quaderns-e de l'Institut Català d'Antropologia*, 21(1), 113-124. <https://raco.cat/index.php/QuadernselCA/article/view/317138>
- 156 Kellogg, R. T. (2008). Training writing skills: A cognitive developmental perspective. *Journal of writing research*, 1(1), 1-26. <https://doi.org/10.17239/jowr-2008.01.01.1>
- 157 Kim Y. S. G., Gatlin, B., Otaiba S. A. y Wanzek, J. (2018). Theorization and an Empirical Investigation of the Component-Based and Developmental Text Writing Fluency Construct. *Journal of Learning Disabilities*, 51(4) 320-335. <https://doi.10.1177/002221941771201>
- 158 Kim Y. S. G. (2019). Structural relations of language and cognitive skills, and topic

- knowledge to written composition: A test of the direct and indirect effects model of writing. *British Journal of Educational Psychology*. 90(4), 910-932.
<https://bpspsychub.onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/bjep.12330>
- 159 Kowal, I. (2014). Fluency in second language writing: a developmental perspective. *Studia Linguistica Universitatis*, 13(1), 229–246.
<https://doi.10.4467/20834624SL.14.013.2321>
- 160 Krashen, S. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford
- 161 Krashen, S. y Brown, C. L. D. (2002). What is academic language proficiency?.
STETS language communication Review, 6(1), 1-5.
www.joanwink.co./newsletter/2007/ALP.pdf
- 162 Kuiken, F., Vedder, I., Housen, A. y De Clercq, B. (2019). Variation in syntactic complexity: Introduction. *International Journal of Applied Linguistics*, 29(2), 161-170. <https://doi.org/10.1111/ijal.12255>
- 163 Kumaravadivelu, B. (2012). *Language Teacher Education for a Global Society*. Taylor & Francis.
- 164 Larsen-Freeman, D. (2009). Adjusting expectations: The study of complexity, accuracy and fluency in second language acquisition. *Applied Linguistics*, 30(4), 579-589. <http://doi.org/10.1093/applin/amp043>
- 165 Leijten, M. y Van Waes, L. (2015). Fluency in writing: A multidimensional perspective on writing fluency applied to L1 and L2. *Computers and Composition*, 38, 79-95 <http://doi.org/10.1016/j.compcom.2015.09.012>
- 166 Li, L. (2019). *Language Teacher Cognition. A Sociocultural Perspective*. Springer Nature. <https://doi.org/10.1057/978-1-137-51134-8>
- 167 Lin, M. H. Correlations of English writing complexity, accuracy, fluency, and Test scores: a case study of standardized writing test samples. (2019). *Journal of Teaching English for Specific and Academic Purposes*, 7(2), 199-210.
<https://doi.org/10.22190/JTESAP1902199L>
- 168 Littlewood, W. (2011). Communicative language teaching. An expanding concept for a changing world. In *Handbook of research in second language teaching learning*. Routledge, 541-447.
<https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9780203836507-38/communicative-language-teaching-william-littlewood>

- 169 Lodhi, M. A., Shamim, M., Robab, M., Shahzad, S. y Ashraf, A. (2018). English for doctors: An ESP approach to needs analysis and course design for medical students. *International Journal of English Linguistic*, 8(5). <http://www.ccsenet.org/journal/index.php/ijel/article/view/rae/75192>
- 170 Long, M. H. (2015). *Second Language Acquisition and Task-Based Language Teaching*. Wiley Blackwell.
- 171 Mairena Molina, E. M. (2020). Trayectorias y experiencia didáctico-pedagógica de docentes en el posgrado. *Mendive*, 18(3), 499-514 <http://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/1943>
- 172 Malo Toledo, C. F. (2020). El diario como instrumento para potenciar la habilidad de escritura del idioma inglés en universitarios. *Revista Metropolitana de escritura de Ciencias Aplicadas*, 3(3), 149-157. <https://remca.umet.edu.ec/index.php/REMCA/article/view/321>
- 173 Martínez Linares, C. (2021). Didáctica general y específica de las lenguas extranjeras en Cuba, ¿autonomía, dependencia, coexistencia o complementación?. *Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 5(1), 148-161. <https://doi.org/10.32541/recie.2021.v5i1.pp148-161>
- 174 Matta, C. (2022). Philosophical paradigms in qualitative research methods education: What is their pedagogical role?, *Scandinavian journal of educational research*, 66(6), 1049-1062. <https://doi.org/10.1080/0031831.2021.1958372>
- 175 Mavrou, I. (2016). Complejidad, precisión, fluidez y léxico. Una revisión. *Moderna språk*, 110(1), 49-69. <https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/10123193/>
- 176 Mavrou, I. y Mariella Villar, C. (2017). La influencia de la manipulación del tiempo en la complejidad, corrección y fluidez lingüísticas de tareas escritas en lengua extranjera. *Sintagma*, 29(1), 7-26. <https://doi.10.21001/sintagma.2017.29.01>
- 177 Mavrou, I. (2017). Memoria operativa y expresión escrita: un área de investigación pendiente en el campo de la Adquisición de Segundas Lenguas. *Porta Linguarum*, 27(1), 171-183. <https://doi.org/10.30827Digibug.53968>
- 178 Mavrou, I. (2018). Operating memory and trade-offs between the constructs of complexity, precision and fluency. *Moderna språk*, 112(1), 106-140. <http://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/10123197>

- 179 Mavrou, I. y Ainciburu, M. C. (2019). Medidas de la longitud en la investigación empírica de ASL: ¿Medidas de complejidad sintáctica o de fluidez?. *Revista Española de Lingüística Aplicada*, 32(1), 125-154. [file:///C:/Users/Hidekel/Downloads/Mavrou%20y%20Ainciburu 2019 Accepted%20version.pdf](file:///C:/Users/Hidekel/Downloads/Mavrou%20y%20Ainciburu%202019%20Accepted%20version.pdf)
- 180 Mayedo Nuñez, Y., Ortiz Romero, G. M., Rodríguez Peña, J. C. y López Aballe, M. (2021). Metodología para la evaluación de Inglés general en las carreras de Ciencias Médicas. *Correo Científico Médico*, 25(1). <https://revcocmed.sld.cu/index.php/cocmed/article/view/3520>
- 181 McCutchen, D. (2011). From Novice to Expert: Implications of Language Skills and Writing- Relevant Knowledge for Memory during the Development of Writing Skill. *Journal of Writing Research*, 3(1), 51-68. <https://doi.org/10.17239/jowr-2011.03.01.3>
- 182 McDonough, K. y Sato, M. (2019). Promoting EFL students' accuracy and fluency through interactive practice activities. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 9(2), 379-395. <http://dx.doi.org/10.14746/ssllt.2019.9.2.6>
- 183 Mendoza Ramo, A. (2021). La implementación de políticas lingüísticas en el contexto universitario. La incongruencia en el uso de los exámenes de certificación de lenguas extranjeras. *Perfiles Educativos*, 43(171), 136-155, <https://doi.org/10.22201/iissue.24486167e.2021.171.59449>
- 184 Mera Rodríguez, K. (2019). La sistematización de experiencias como método de investigación para la producción del conocimiento. *Rehuso*, 4(1), 99-108. <https://revistas.utm.edu.ec/index.php/Rehuso/article/view/1886>
- 185 Ministerio de Educación Superior. (2018). *Resolución No. 138/2018. Modelo de formación continua de la educación superior cubana*. La Habana.
- 186 Ministerio de Educación Superior. (2019). *Resolución No. 140/2019. Reglamento de la Educación de Posgrado de la República de Cuba*. La Habana.
- 187 Ministerio de Educación Superior. (2019). *Resolución No. 165/2019. Regulaciones para el perfeccionamiento del proceso de formación en idioma inglés de los estudiantes de la educación superior cubana*. La Habana.
- 188 Ministerio de Educación Superior. (2020). *Instrucción No. 01/2020. Manual para la gestión del posgrado*. La Habana.

- 189 Ministerio de Educación Superior. (2022). *Resolución No. 47/2022. Reglamento organizativo del proceso docente y de dirección del trabajo docente y metodológico para las carreras universitarias*. La Habana.
- 190 Molina García, S. y Salvador Mata, F. (2008). *Psicopedagogía de la lengua escrita*. Madrid EOS. <http://hdl.handle.net/11162/61676>
- 191 Molina García, P. F. y García Farfán, I. A. (2019). El proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior. *Dominio de las Ciencias*, 5(1), 394-413. <https://doi.org/10.23857/dc.v5i1.1051>
- 192 Montejo, M. N., Alberteris, O. y Rodríguez, M. (2020). El enfoque profesional del inglés como lengua extranjera en la universidad. *Educación y Sociedad*, 18(1), 56-69. <https://revistas.unica.cu/index.php/edusoc/article/view/1513>
- 193 Montero, M. (2003). *Teoría y práctica de la psicología comunitaria: la tensión entre comunidad y sociedad*. Paidós.
- 194 Montero, M. (2010). Fortalecimiento de la ciudadanía y transformación social: área de encuentro entre la Psicología política y la Psicología comunitaria. *Psykhé*, 19(2), 51-63. <https://www.redalyc.org/article.oa?id=96715366006>
- 195 Montes de Oca Recio, N., Machado Ramírez, E. F. y Reyes Obediente, F. (2019). La gestión didáctica en el contexto actual de la educación superior. *Humanidades Médicas*, 19(2), 311-322. <https://humanidadesmedicas.sld/index.php/hm/article/view/1477>
- 196 Morales Rumbaut, D. R. (2019). Trabajo con proyectos: Innovación para promover modos de actuación integrador en profesores de lenguas Extranjeras. *Revista Varela*, 19(52), 65-79. <https://revistavarela.uclv.edu.cu/index.php/rv/article/view/69>
- 197 Morales Rumbaut, D. R., de la Paz Gálvez, E., Sosa López, L., Patterson Peña, M-, Armiñana García, R. y Iannacone, J. (2023). Embracing Moodle for professional identity and resilience in a Cuban University during COVID-19. *Paideia*, 13(1), 65-83. <https://doi.org/10.31381/paideia.v.v13i1.5677>
- 198 Moreno Carrera, G. y Villafuerte Saulo, J. (2015). Desarrollo de las destrezas productivas en idioma inglés de estudiantes universitarias. *Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa*, 3(3), 89-108. <https://refcale.ulead.edu.ec/index.php/refcale/article/view/431>

- 199 Muse, C. E. y Delicia, D. D. (2013). Complejidad sintáctica y discurso académico: parámetros gramaticales en la producción escrita de estudiantes universitarios. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas*, 7(14), 4-14. <https://doi.org/1026378/rnlael714200>
- 200 Neufville Morris, M. (2006). *Alternativa metodológica interactiva y reflexiva para la comunicación escrita en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa*. [tesis de doctorado, Universidad de La Habana]. Repositorio de tesis.
- 201 Novita, D., Kurnia, F. y Mustofa, A. (2020) Collaborative Learning as the Manifestation of Sociocultural Theory. *Jurnal Pendidikan Bahasa Inggris*, 9(1), 13-25. <https://journal.unismuh.ac.id/index.php/exposure>
- 202 Nunan, D. (2004). *Task-based language teaching*. Cambridge University Press.
- 203 Olson, R. D. (1994). *The World on Paper. The Conceptual and Cognitive Implications of Writing and Reading*. Cambridge University Press.
- 204 Olson, R. D. y Torrance, N. (2009). *The Cambridge Handbook of Literacy*. Cambridge University Press.
- 205 Onwuegbuzie, A. J., Dickinson, W. B., Leech, N. L. y Zoran, A. G. (2009). A qualitative collecting and analyzing data in focus group research. *International Journal of Qualitative Methods*, 8(3), 1-21. <https://doi.org/10.1177/160940690900800301>
- 206 Ortiz Torres, E. y Mariño Sánchez, M. (2005). *Problemas Contemporáneos de la Didáctica de la Educación Superior*. Editorial Universitaria.
- 207 Oxford, R. (2003). Language Teaching Styles and Strategies. En Celce-Murcia, M. (Ed.), *Teaching English as a Foreign or Second Language* (3a ed.). *Heinle and Heinle*, 362-378. https://www.researchgate.net/publication/254446824_Language_learning_styles_and_strategies_An_overview
- 208 Partido Comunista de Cuba. (2016). *Informe Central al VII Congreso del Partido Comunista de Cuba*. Editora Política.
- 209 Pathan, H., Memon, R. A., Memon, S., Khoso, A. R. y Bux, I. (2018). A Critical Review of Vygotsky's Socio-Cultural Theory in Second Language Acquisition. *International Journal of English Linguistics*, 8(4), 232-236.

<https://doi.org/10.5539/ijel.v8n4p232>

- 210 Patterson Peña, M. L., Delgado Guerra, P. y Camacho Delgado, A. A. (2012). El tratamiento de los conceptos “método” y “enfoque” en la enseñanza de la didáctica de las lenguas extranjeras. *Revista Varela*, 12(31), 88-102. <https://revistavarela.uclv.edu.cu/index.php/rv/article/view/416>
- 211 Pineda Martínez, E. O., Paula Andrea Orozco Pineda, P.A., Rodríguez Díaz, R. y Ospina Sogamoso, J. V. (2019). *Voces, vivencias y saberes de docentes universitarios*. USTA.
- 212 Quiala Taquechel, A. y Escalona Falcón, C. (2020). Propuesta de sistema de ejercicios para el desarrollo de la habilidad de escritura en Alemán como Segunda Lengua Extranjera. *Maestro y Sociedad*, 17(4), 926-937. <https://maestrosociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/5284>
- 213 Quintero Trujillo, B., Bernal Díaz, P. & Veitia Mora, M. (2021). La afectividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en el contexto universitario. *Revista Cubana de Educación Superior*, 40(1), 10p. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0257-43142021000100015
- 214 Rahmani, R. Mustani, A., Maulidar, M. y Senen, A. (2021). The development of teaching materials based on context and creativity to increase student's scientific literacy. *Jurnal Ilmiah Peuradeun*, 9(2), 345-364. <https://doi.org/10.26811/peuradeun.v9i2.506>
- 215 Real Academia Española. (s.f.). Fortalecimiento. *En Diccionario de lengua española*. Recuperado en 18 de enero de 2022, <http://dle.rae.es/fortalecimiento?m=form>
- 216 Remedios, J. M., Alfonso, M., Cueto, R., Valdés, M. B., Hernández, A., Palau, C. M. y Concepción, M. L. (2013). *Sistematización Teórica acerca del debate en torno al objeto, las leyes y principios de la pedagogía cubana como ciencia de la Educación. Proyecto: Acercamiento Teórico- Metodológico a algunos problemas epistemológicos de la pedagogía cubana*. Sancti Spíritus.
- 217 Richards, J. C. y Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge University Press.
- 218 Richards, J. C. (2015). *Key Issues in Language Teaching*. Cambridge University

Press.

- 219 Rivers, W. M. (2018). *Teaching foreign language skills*. University of Chicago Press
- 220 Robaina Pérez, R. y Páez Paredes, M. (2022). Limitaciones de la tecnología móvil en la enseñanza aprendizaje del Idioma Inglés. *Mendive*, 20(3), 917-926. <https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/2960>
- 221 Rodríguez Estévez, I. (2012). *La comprensión lectora del idioma inglés como lengua extranjera para estudiantes de primer año de la carrera de medicina*. [tesis de doctorado, Universidad de Sancti Spíritus José Martí Pérez]. Repositorio de tesis en Ciencias Biomédicas y de la Salud. <http://tesis.sld.cu>
- 222 Rodríguez Estévez, I., Gómez Vega O. R. y Rodríguez Corvea, L. (2022). La tarea en inglés: un estudio en centros de educación superior en Sancti Spíritus. *Panorama, Cuba y Salud*, 17(2). <https://revpanorama.sld.cu/index.php/panorama/article/view/1428>
- 223 Rodríguez G., Gil Flores, J. y García Jiménez, E. (1996). *Tradición y enfoques en la investigación cualitativa. Metodología de la investigación cualitativa*. Aljibe, Málaga
- 224 Rodríguez Sánchez, Y. y Medina Borgues, R. M. (2020). La competencia comunicativa intercultural en idioma inglés, en la Facultad de Tecnología de la Salud. *Revista Panorama. Cuba y Salud*, 15(3), 39-45. <https://revpanorama.sld.cu/index.php/panorama/article/view/1276>
- 225 Rossiter, M., Derwing T. M., Maninmtim L. G. y Thomson R. I. (2010). Oral fluency: The Neglected Component in the Communicative Language Classroom. *The Canadian Modern Language Review*, 66(4), 583-606. <http://dx.doi.org/10.3138/cmlr.66.4.583>
- 226 Saada, M. y Mallahi, O. (2020). Exploring the effects of mediation in group-dynamic assessment (G-DA) Approach for an Iranian undergraduate EFL writing course. *Language Teaching Quarterly*, 20, 72-89. <https://doi.10.32038/ltrq.2020.20.05>
- 227 Saborit Leiva, H., Texidor Pellón, R. y Portuondo Ferrer, N. (2014). Sugerencias para desarrollar la escritura en las clases de inglés. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 13(4), 605-611. <https://revhabanera.sld.cu/index.php/rhab/article/view/281>

- 228 Samuda, V. y Bygate, M. (2008). *Tasks in Second Language Learning*. Palgrave Macmillan.
- 229 Sánchez, M. J., Fernández M. y Díaz, J. C. (2021). Técnicas e instrumentos de recolección de información: análisis y procesamiento realizado por el investigador cualitativo. *Revista científica UISRAEL*, 8(3), 107-121. <http://doi.org/10.35290/rcui.v8n1.2021.400>
- 230 Sánchez, N., Rondón, E., Ruz, A., Rodríguez, Y. y Hércules, E. (2020). Alternativa didáctica para perfeccionar el aprendizaje del inglés con fines específicos desde la integración pregrado y posgrado. *Revista Electrónica Dr. Zoilo E. Marinello Vidaurreta*, 45(3). <http://revzoilomarinellosld.cu/index.php/zmv/article/view/2186>
- 231 Sanjurjo, L. (2020). Razones que justifican la reflexión acerca de lo pedagógico en las carreras de posgrado. *Revista de Educación*, 0(19), 21-49. http://fh.mdp.edu.ar/revista/index.php/r_educ/article/view/4029
- 232 Santiago Pino, A., Gómez Guerrero, S. y Santiago Pino, L. (2019). Glosario digital de los términos anatómicos del sistema nervioso. Roca. *Revista científico-educacional de la provincia Granma*, 15(4). <https://revista.udg.co.cu/index./roca/article/view/1087>
- 233 Sato, M. y McDonough, K. (2019). Practice is important but how about its quality? Contextualized practice in the classroom. *Studies in Second Language Acquisition*, 41, 999-1026. <https://doi.org/10.1017/S0272263119000159>
- 234 Savignon, S. J. (2003). Communicative Language Teaching for the Twenty-First Century En Celce-Murcia, M. (Ed.), *Teaching English as a Foreign or Second Language* (3ª ed.). *Heinle and Heinle*, 15-33.
- 235 Savignon, S. J. (2005). Communicative Language Teaching. Strategies and goals. *Handbook of research in second language teaching and learning*, 659-676. <https://api.taylorfrancis.com/content/chapters/edit/download?identifierName=doi&identifierValue=10.4324/9781410612700-45&type=chapterpdf>
- 236 Savignon, S. J. (2017). *Communicative competence. The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching*. <https://doi.org/10.1002/9781118784235.eelt0047>
- 237 Sari F. M. y Putri S. N. (2019). Academic WhatsApp Group: Exploring Students'

- Experiences in Writing Class. *Teknosastik*, 17(2), 56-65.
<https://doi.org/10.33365/ts.v17i2.324>
- 238 Scardamalia, M. y Bereiter, C. (1992). Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita. *Infancia y aprendizaje*, 15(58), 43-64.
<https://doi.org/10.1080/02103702.1992.10822332>
- 239 Schmidt, R. (1992). Awareness and second language acquisition. *Annual Review of Applied Linguistic*, 13, 206-226. <https://doi.org/10.1017/S0267190500024>
- 240 Schmidt, R. (1994). Deconstructing consciousness in search of useful definitions for applied linguistics. *Consciousness in second language learning*, 11, 237-326.
<https://scholar.google.com/scholar?oi=bibs&cluster=12583585944280792201&hl=1&hles>
- 241 Segalowitz, N. y Hulstijn, J. (2005). Automaticity in bilingualism and second language learning. En Kroll, J. F. & De Groot, A. M. B. (eds). *Handbook of bilingualism: Psycholinguistic approaches*, 371-388. Oxford University Press
- 242 Segalowitz, N. (2010). *The cognitive bases of second language fluency*. Routledge.
- 243 Segalowitz, N. (2016). Second language fluency and its underlying cognitive and social determinants. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 54(2), 79-95. <https://doi.org/10.1515/iral-2016-9991>
- 244 Segalowitz, N., French, L. y Guay, J. D. (2017). What Features Best Characterize Adult Second Language Utterance Fluency and What Do They Reveal About Fluency Gains in Short-Term Immersion?. *Canadian Journal of Applied Linguistics*, 20(2), 90-116. <https://doi.org/10.7202/1050813ar>
- 245 Setiyadi B. (2020). *Teaching English as a Foreign Language* (2^a ed.). Graha Ilmu.
- 246 Shanty, H. (2019). Interest in foreign language learning. *Journal of Language Teaching and Learning, Linguistics and Literature*, 7(1), 134-143.
<https://doi.org/10.3102>
- 247 Shegay, A., Orazova, F. y Krivosheeva, G. (2020). Possible writing techniques while teaching for students whose English is a foreign language. *European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences*, 8(6), 69-72.
www.idpublications.org
- 248 Skehan, P. y Foster, P. (2009). Complexity, accuracy, fluency and lexis in task performance: A meta-analysis of Ealing research. *Complexity, accuracy and*

fluency in second language use, learning and teaching, 207-226.
<https://www.researchgate.net/publication/283429566> *Complexity accuracy fluency and lexis in task-based performance A meta-analysis of the Ealing research*

- 249 Skehan, P. (2009). Modelling second language performance: Integrating complexity, accuracy, fluency and lexis, *Applied Linguistics*, 30(4), 510-532.
<https://doi:10.1093/applin/amp047>
- 250 Skehan, P. (Ed.) (2014). *Processing perspectives on task performance*. John Benjamins.
- 251 Skehan, P., Foster, P. y Shum, S. (2016). Ladders and snakes in second language fluency. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 54(2), 97-111. <https://doi:10.1515/iral-2016-9992>
- 252 Solovieva, Y. (2016). *Enseñanza del lenguaje escrito*. Editorial Trillas.
- 253 Solovieva, Y. y Quintanar, L. (2018). Teoría de Galperin: orientación para psicología y neuropsicología. En I. Beltrán Núñez y B. Leite Ramalho (eds.). *Galperin y la teoría de la formación planeada por etapas de las acciones mentales y de los conceptos. Investigaciones y las experiencias para una enseñanza innovadora*. Mercado de Letras.
- 254 Solovieva, Y. (2019). Las aportaciones de la teoría de la actividad para la enseñanza. *Educando para educar*, 20(37), 13-24.
<https://doi:10.37885/7186597>
- 255 Soproni, Z. (2020). Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment, Companion Volume with New Descriptors, *Modern Nyelvoktatás*, 26(2), 168-170.
<https://ojs.elte.hu/modernnyelvok/article/download/1466/1248>
- 256 Sperling, M. y Friedman, S. W. (2001). Research on Writing en Richardson, V. (ed.) *Handbook of research on teaching*. AERA, 370-389.
https://eduq.info/xmlui/bitstream/handle/11515/16890/ref729870_handbook_research_education_2001.pdf?sequence=1
- 257 Stern, H. H. (1989). *Fundamental Concepts of Language* (5ª. ed.). OUP.
- 258 Stojnić, U. (2021). *Context and Coherence. The Logic and Grammar of Prominence*. Oxford University Press.

- 259 Storch, N. (2017). Sociocultural theory in L2 classroom. *The Routledge handbook of instructed second language acquisition*, 69-83. <https://www.routledgehandbooks.com/doi/10.4324/9781315676968.ch5>
- 260 Swain, M. (2005). The output hypothesis: theory and research. En E. Hinkel (Ed.), *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning*, 471-483. <https://doi.org/10.4324/9781410612700-38>
- 261 Swain, M. (2010). Talking it through: Linguaging as a source of learning. En R. Batstone (ed.). *Sociocognitive perspectives on second language learning and us*, 112-130. <https://tesl-ej.org/wordpress/issues/volume15/ej60/ej60rs>
- 262 Swain, M. Kinnear, P. y Steinman, L. (2015). *Sociocultural theory in second language education: An introduction through Narratives*. Bristol, Blue Ridge Summit. *Multilingual Matters* <https://doi.org/10.21832/9781783093182>
- 263 Tarrago, R. M., Montenegro, E. I. y Asín, M. (2020). Tendencias Históricas del Proceso de Educación de Posgrado en Propiedad Intelectual y su Dinámica en el Sistema de Educación Superior Cubano. *Revista de Investigación, Formación y Desarrollo: Generando Productividad Institucional*, 8(2), 67-73. <https://doi.org/10.34070/rif.v7i1>
- 264 Tavakoli, P., Campbell, C. y McCormack, J. (2016). Development of speech fluency over a short period of time: effects of pedagogic intervention. *TESOL Quarterly*, 50(2), 447-471. <https://doi.org/10.1002/tesq.244>
- 265 Tavakoli, P. y Hunter, A. M. (2018). Is fluency being 'neglected' in the classroom? Teacher understanding of fluency and related classroom practices. *Language Teaching Research*, 22(3), 330-349. <https://doi.org/10.1177/1362168817708462>
- 266 Tavakoli, P. (2019). Automaticity, fluency and second language task performance. *Researching L2 Task Performance and Pedagogy*, 39-52. <https://doi.org/10.1075/tblt.13.03tav>
- 267 Tavakoli, P. y Wright, C. (2020). *Second Language Speech Fluency from Research to Practice*. Cambridge University Press. <https://lccn.loc.gov/2020020657>
- 268 Tavakoli, P., Nakatsuhara, F. y Hunter, A. M. (2020) Aspects of fluency across assessed levels of speaking proficiency. *Modern Language Journal*, 1- 4. <https://doi.10.1111/modl.12620>

- 269 Tenreiro Capote, I. D., López Rodríguez del Rey, M. M. y Pérez Egües, M. A. (2020). Investigación y prácticas psicopedagógicas: sistematización de experiencias de aprendizajes. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 3(3), 126-132. <https://remca.umet.edu.ec/index.php/REMCA/article/view/2018>
- 270 Texidor Pellón, R., Díaz Valle, R. R., Reyes Miranda, D. y Fernández Campo, R. (2019). Consideraciones sobre calidad del programa del curso de posgrado "Inglés técnico para profesionales de Estomatología". *Revista Cubana de Educación Médica Superior*, 33(1), 1-14. <https://ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/1659>
- 271 Tomlinson, B. (ed.). (2016). *SLA research and material development for language learning*. Routledge. https://www.researchgate.net/publication/356653209_Second_language_acquisition_research_and_materials_development_Need_to_bridge_the_gap_between_theory_and_practice
- 272 Tudor, E. (2017). *Helping pre-intermediate learners develop writing skills using the process genre approach in formal letters*. San Francisco.
- 273 Van Dijk, T. A. (1994). *Texto y Contexto*. Editorial Cátedra.
- 274 Van Dijk, T. (1997). *La ciencia del texto*. Paidós.
- 275 Van Patten, B. (1998). Perceptions of and Perspectives on the Term "Communicative". *Hispania*, 81(4), 925-932. <https://doi.org/10.2307/345805>
- 276 Van Os, M., De Jong, N. H. y Bosker, H. R. (2020). Fluency in dialogue: Turn-taking behavior shapes perceived fluency in native and nonnative speech. *Language Learning*, 70(4), 1183-1217. <https://doi:101111/lang12416>
- 277 Van Waes, L. y Leijten, M. (2015). Fluency in Writing: A Multidimensional Perspective on Writing Fluency Applied to L1 and L2. *Computers and Composition*, 38, 79-95. <http://dx.doi.org/10.1016/j.compcom.2015.09.012>
- 278 Vandermeulen, N., Leijten, M. y Van Waes, L. (2020). Reporting writing process feedback in the classroom using keystroke logging data to reflect on writing processes. *Journal of Writing Research*, 12(1), 109-139. <https://www.jowr.org/index.php/jowr/article/view/573>
- 279 Vergara Novoa, A. y Perdomo Cerquera, M. E. (2016). Fortalecimiento de la expresión oral y escrita en inglés a través de un andamiaje de escritura

- creativa colaborativa: un estudio de diseño desde la cognición distribuida. *Forma y Función*, 30(1), 117-155. <https://doi:10.15446/fyf.v30n1.62417>
- 280 Vigil García, P. A., Acosta Padrón, R., Andarcio Betancourt, E. E., Dumpierrés Otero, E. y Licor Castillo, O. (2020). Mobile learning: el uso de Whatsapp en el aprendizaje del inglés. *Revista Conrado*, 16(77), 201-208. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1587>
- 281 Vigil García, P. A. y Acosta Padrón, R. (2020). La enseñanza del inglés: La cola de los escritos de América. *Revista Mendive*, 18(3), 661-676. <https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/2056>
- 282 Vigil García, P. A., Andarcio Betancourt, E. E. y Torres Domínguez, M. (2021). La enseñanza de frases idiomáticas desde una nueva cultura del aprendizaje de lenguas. *Revista Mendive*, 19(1), 120-136. <https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/2203>
- 283 Vilches Vilela, M. J. y Reche Urbano, E. (2019). Limitaciones de WhatsApp para la realización de actividades colaborativas en la universidad. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 22(2), 57-77. <http://dx.doi.org/10.5944/ried.22.2.23741>
- 284 Villamil, O. S. y Guerrero, M. C. (2019). Sociocultural Theory. A framework for understanding the socio-cultural cognitive dimensions of peer- feedback. In K. Hyland & F Hyland (Eds) *Feedback in second language writing: Contexts and issues*. https://www.researchgate.net/publication/235923641_Sociocultural_theory_A_framework_for_understanding_the_sociocognitive_dimensions_of_peer_feedback
- 285 Viriya, C. (2018). Using Task-Based Learning with Students of Academic English. *Arab World English Journal*, 9(4), 337-346. <https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol9no4.25>
- 286 Vygostky, L. S. (1982). *Pensamiento y lenguaje*. Pueblo y Educación.
- 287 Vygotsky, L S. (1989). *Obras completas Tomo I al XI*. Pueblo y Educación.
- 288 Willis, J. (1996). *A framework for task-based learning*. Longman.
- 289 Willis, D. y Willis, J. (2011). *Doing tasked-based teaching*. Oxford University Press
- 290 Wolfe-Quintero K., Inagaki S. y Kim H. Y. (1998). *Second language development in*

writing: Measures of fluency. Accuracy and complexity. Hawaii.

- 291 Wray, A. (2013). Formulaic language. *Language teaching*, 4(3), 316-334.
<https://doi.10.1017/S0261444813000013>
- 292 Yildiz, Y. (2020). Task-Based Language Teaching: An Approach in the Spotlight to Propel Language Learning Forward. *International Journal of Social Sciences & Educational Studies*, 7(1). <https://doi.10.23918/ijsses.v7i1p72>

ANEXO 1

La sistematización de experiencias se pone en práctica en el Departamento de idiomas de la Universidad de Ciencias Médicas de Sancti Spíritus.

Proceso de sistematización

Etapas	Curso	Fechas	Orientación de las etapas	Profesionales de la Salud
I	2019 – 2020	Septiembre de 2019 a junio de 2020	Es el punto de partida con preguntas iniciales. El objetivo y eje de la sistematización de experiencias.	
II	2020 – 2021	Septiembre a diciembre de 2020 Enero a mayo de 2021	Ocurre el ordenamiento y reconstrucción del proceso vivido, así como la interpretación.	22
III	2020-2021	Mayo a julio de 2021	Ocurren las reflexiones de fondo.	22

ANEXO 2

Análisis documental

Objetivo: Constatar cómo se trabaja la fluidez en la escritura en las diferentes ediciones de posgrado.

Participantes: Investigadora, jefe de departamento, jefe de la disciplina, metodólogo, profesor principal de posgrado.

Documentos para analizar:

- Programas de las diferentes ediciones del posgrado para profesionales de la Salud.
- Actas de los colectivos de posgrado.
- Resolución No.138/2019.
- Reglamento de la educación de posgrado la República de Cuba. Resolución No. 140/2019.
- Instrucción 01/2020. Manual para la gestión del posgrado.

Indicadores que se tienen en cuenta para hacer el análisis de documentos:

Programas

- ✓ Objetivos generales y contenidos a asimilar.
- ✓ Métodos que se emplean en el proceso de enseñanza-aprendizaje de idioma inglés en el posgrado.
- ✓ Medios de enseñanza, formas organizativas del trabajo docente y evaluación
- ✓ Orientaciones metodológicas al docente para el tratamiento de la fluidez en la escritura.
- ✓ Bibliografía.

Actas de los colectivos de posgrado

- ✓ Principales regularidades en las diferentes ediciones.
- ✓ Tratamiento que se le brinda a la fluidez en la escritura.

Resoluciones

- ✓ Artículos contenidos en los diferentes capítulos.

ANEXO 3

Guía de observación a clases

Objetivo: Constatar los tipos de textos y ejercicios que se utilizan para fortalecer la fluidez en la escritura en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, como lengua extranjera en el curso de posgrado, así como la forma en que esos ejercicios se trabajan.

Aspectos a tener en cuenta en la observación a clases:

1. Ambiente en correspondencia con la clase
2. Materiales que se utilizan para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura.
3. Alcance de los objetivos que se plantean en las clases del posgrado.
4. Componentes de la lengua que se trabaja, cuál se prioriza y su tratamiento.
5. Métodos y medios de enseñanza que se emplean en la clase de posgrado.
6. Tratamiento que se le brinda a la evaluación.
7. Seguimiento al diagnóstico inicial y continuo.
8. Técnicas que se emplean dentro y fuera de la clase para la fluidez en la escritura.
9. Actitud de los estudiantes ante las actividades de escritura.
10. Rol del estudiante y del profesor.
11. Bibliografía que se emplea.
12. Otros elementos de interés para la investigación.

ANEXO 4

Primera entrevista cualitativa en profundidad

Objetivo: Indagar sobre el fortalecimiento de la fluidez en la escritura y la opinión sobre el enfoque comunicativo clásico.

Tiempo de duración: 90 minutos.

Tópicos a tener en cuenta en la entrevista en profundidad:

- a) Enseñanza-aprendizaje del inglés, como lengua extranjera en el curso de posgrado para profesionales de la Salud en los momentos actuales.
- b) Concepción actual de sus programas y carencias.
- c) Tipos de ejercicios para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura.
- d) Actitud de los estudiantes y profesores ante la fluidez en la escritura.

ANEXO 5

Primera sesión en profundidad

Objetivo: Constatar cuáles son las vías que utilizan los profesores para fortalecer la fluidez en la escritura en los cursos de posgrado y su importancia para los profesionales de la Salud.

Tiempo: 90 minutos

Desarrollo

Presentación del tema por la investigadora y se solicita permiso a los participantes para grabar un audio y tomar fotos. Además, se asegura el tratamiento anónimo y confidencial de sus datos y de la información recogida.

Someter a debate sus consideraciones y desarrollar una lluvia de ideas, la que finaliza con la aplicación de la técnica de discusión de gabinete.

Los participantes tendrán la oportunidad de fundamentar criterios, determinar posiciones, intercambiar puntos de vista, contrastar opiniones e ideas, con las que se pretende riqueza en la información y obtener una visión amplia y exhaustiva de los diferentes puntos de vistas que existen sobre las cuestiones en estudio.

Se concederán espacios de receso en los momentos que la investigadora considere necesario y se presentarán los criterios valorativos finales a partir de un primer acercamiento a la propuesta definitiva.

Tópicos a tener en cuenta en la sesión en profundidad:

- a) Vías que emplean para fortalecer la fluidez en la escritura en cada una de las clases del curso de posgrado para profesionales de la Salud.
- b) Distribución del tiempo para cada una de las habilidades.
- c) Tipos de ejercicios que pueden fortalecer la fluidez en la escritura.
- d) Calidad de los textos elaborados por los profesionales de la Salud.
- e) Tratamiento a los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en el curso de posgrado.
- f) Seguimiento al diagnóstico de las necesidades y expectativas de los profesionales de la Salud.

ANEXO 6

Grupo de discusión

Título: “Categorías y subcategorías de análisis para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura del idioma inglés como lengua extranjera de los profesionales de la Salud”.

Objetivo: Examinar la versión inicial de las categorías y subcategorías de análisis para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura de los profesionales de la Salud.

Tiempo de duración: 90 minutos.

Participantes: Investigadora, jefe del departamento de idioma, jefe de la disciplina idioma inglés, metodólogo de posgrado, coordinadora del posgrado, profesor principal de posgrado, cinco docentes de experiencia.

Informantes clave: Tres doctores en Ciencias Pedagógica.

Desarrollo

La investigadora expone las concepciones teóricas acerca de la fluidez en la escritura del idioma inglés como lengua extranjera.

Aspectos a tener en cuenta en la discusión:

Valoración de la propuesta:

Propuestas de omisión o inclusión.

Propuestas de fusión.

Propuestas de transformación en la redacción.

Otros elementos para mejorar su alcance.

Los participantes tendrán la oportunidad de exponer sus criterios, fijar e intercambiar puntos de vista, hacer preguntas que propicien el debate y dar opiniones sobre la propuesta que se socializa.

Las categorías y subcategorías de análisis entregada para la valoración se muestran a continuación:

Categoría de análisis 1. Fluidez cognitiva: es la habilidad que tiene el hablante para planificar y comunicar mediante el lenguaje.

Categoría de análisis 2. Fluidez de la expresión: se refiere al desempeño del hablante o el escritor.

Subcategoría

- Elementos temporales (velocidad al escribir).
- Agudeza gramatical: se suele vincular con la habilidad de producir lengua

carente de errores y el grado de conformidad con la norma.

- Complejidad sintáctica: variedad de formas y estructuras sintácticas.
- Complejidad léxica: vocabulario productivo.

Categoría de análisis 3. Fluidez percibida: se refiere a cuan fluido es el discurso y como lo percibe el oyente o el lector.

ANEXO 7

Guía para el grupo de discusión con profesores que imparten docencia en el posgrado y con los profesionales de la Salud, actuantes de esta investigación.

Objetivo: Constatar los conocimientos sobre los diferentes enfoques en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés, como lengua extranjera en el posgrado.

Tiempo de duración: 90 minutos.

Participantes: Investigadora, jefe del departamento de Idioma, jefe de la disciplina idioma inglés, metodólogo de posgrado, coordinadora del posgrado, profesor principal de posgrado, cinco docentes de experiencia en la docencia del posgrado.

Para facilitar la conversación, la investigadora presenta una serie de temas que forman parte de un guion escrito de forma previa.

Temas para el grupo de discusión:

- ✓ Enfoques que se emplean en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, como lengua extranjera, en el posgrado para profesionales de la Salud.
- ✓ Vías que se emplean para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura del idioma inglés, como lengua extranjera en el curso de posgrado.
- ✓ Impacto del enfoque comunicativo tradicional en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, como lengua extranjera, en las Ciencias Médicas, así como en la fluidez en la escritura.
- ✓ Usos y beneficios del enfoque comunicativo por tareas en la enseñanza de lenguas extranjeras.
- ✓ Señalamientos y sugerencias.

Grupo de discusión con profesionales de la Salud

Objetivo: Constatar sus intereses y motivación por la fluidez en la escritura.

Tiempo de duración: 80 minutos.

Participantes: 22 profesionales de la Salud, divididos en dos encuentros 12 participantes en cada uno.

Temas para el grupo de discusión:

- ✓ Interés y motivación por el aprendizaje del idioma inglés.
- ✓ Tareas para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura.
- ✓ Necesidades, aspiraciones en el aprendizaje del idioma inglés para su profesión.

- ✓ Vías que se emplean para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura del idioma inglés, como lengua extranjera.
- ✓ Señalamientos y sugerencias.

ANEXO 8

Segunda sesión en profundidad

Tema: “Los enfoques contemporáneos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras en la Ciencias Médicas”.

Objetivo: Debatir acerca de las vías para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura en idioma inglés, como lengua extranjera en el posgrado para profesionales de la Salud.

Tiempo: 90 minutos

Participantes: Investigadora, jefe del departamento de idioma, jefe de la disciplina idioma inglés, metodólogo de posgrado, coordinadora del posgrado, profesor principal de posgrado, cinco docentes de experiencia.

Informantes clave: Tres doctores en Ciencias Pedagógica.

Desarrollo

Presentación del tema por la investigadora y se solicita permiso a los participantes para grabar un audio y tomar fotos. Además, se asegura el tratamiento anónimo y confidencial de sus datos y de la información recogida. Los participantes se organizaron en grupos equitativos.

Se presentaron los resultados del examen de entrada, el grupo de discusión, la observación participante y el registro de experiencias.

Valoración de los resultados teniendo en cuenta:

- ¿Cuáles son las principales diferencias entre métodos y enfoques en la enseñanza de lenguas extranjeras?
- ¿Es el enfoque comunicativo en su versión tradicional el más adecuado para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura? ¿Por qué?
- ¿Qué fortalezas y debilidades tiene cada uno de los métodos y enfoques empleados en los últimos años en el contexto de los profesionales de la Salud para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura?
- Situación de los profesionales de la Salud en la escritura.
- Diferencias entre métodos y enfoques en el proceso de enseñanza- aprendizaje del idioma inglés, como lengua extranjera.

Someter a debate sus consideraciones y desarrollar una lluvia de ideas. Los participantes tendrán la oportunidad de fundamentar criterios, determinar posiciones, intercambiar puntos de vista, contrastar opiniones e ideas, con las que se pretende riqueza en la información y

obtener una visión amplia y exhaustiva de los diferentes puntos de vistas que existen sobre sobre las cuestiones en estudio.

Se concederán espacios de receso en los momentos que la investigadora considere necesario y se presentarán los criterios valorativos finales a partir de un primer acercamiento a la propuesta definitiva.

ANEXO 9

Guía para la observación participante a los profesionales de la Salud en la ejecución de las tareas de escritura.

Objetivo: Obtener información sobre el fortalecimiento de la fluidez en la escritura del idioma inglés, como lengua extranjera, en el curso de posgrado para profesionales de la Salud.

Aspectos para considerar en el análisis producto de la actividad de los profesionales de la Salud	Transformación	No se logra Transformación	Observaciones
Empleo del léxico y expresiones fijas en los diferentes tipos de tareas			
Empleo del tiempo establecido en el cumplimiento de la tarea			
Interacción con los demás miembros de grupo en la construcción del conocimiento			
Cooperación en pequeños grupos para la solución de las tareas			
Vinculación del contenido con los elementos lingüísticos relevantes trabajados con anterioridad			
Debate en equipo de las propuestas y la corrección de los textos			
Tiene en cuenta las contribuciones de cada uno de los miembros del grupo			
Debate oral y luego la realización del texto escrito			
Relaciones de ayuda y cooperación en la ejecución de las tareas de escritura			
Empleo del conocimiento en el contexto de uso de cada profesional			
Uso de aspectos sociales, culturales y lingüísticos en la ejecución de las tareas que se relacionan con vida cotidiana y			

profesional			
Motivación, disposición e implicación en la ejecución de las tareas de escritura			
Falta de miedo a la hora de expresar sus ideas			
Interacción y retroalimentación entre los miembros del grupo			
Toma notas			
Facilita la interacción cooperativa entre los compañeros			
Corrige sus errores y los de sus compañeros			
Uso adecuado del tiempo en la realización de la tarea			
Percepción del lector			

ANEXO 10

Guía para el análisis producto de la actividad y la constatación del fortalecimiento de la fluidez en la escritura del idioma inglés, como lengua extranjera, en el curso de posgrado para profesionales de la Salud.

Objetivo: Obtener información sobre el fortalecimiento de la fluidez en la escritura de los profesionales de la Salud.

Aspectos para constatar el fortalecimiento de la fluidez en la escritura del idioma inglés, como lengua extranjera	Transformación	No se logra Transformación	Observaciones
Emplea expresiones fijas y conectores para enlazar las ideas			
Buena estructura, claridad y cohesión			
Incluye información útil, ejemplos, detalles, antecedentes y comentarios explicativos			
Repeticiones innecesarias			
Incluye información relevante			
Resume y explica datos			
Variedad de los elementos lingüísticos			
Uso apropiado de las estructuras lingüísticas			
Alcance del léxico sobre temas relacionados con la vida cotidiana y la profesión			
Comunica sus ideas con corrección (control gramatical)			
Empleo de estructuras gramaticales y léxicas más complejas			
Ortografía, puntuación y estructuración.			
Tiene en cuenta las diferencias más significativas entre las costumbres, los usos, las actitudes, los valores y las creencias en el empleo del idioma en las diferentes situaciones comunicativas			

Presenta las ideas con un orden coherente			
Comunica sus ideas con una adecuada intensidad social			
Flujo de las ideas			

ANEXO 11

Entrevista cualitativa focalizada con los profesionales de la Salud

Objetivo: Conocer los avances en la fluidez en la escritura de los profesionales de la Salud y que esperan en lo adelante del curso.

Tiempo: 90 minutos

Participantes: Dos sesiones con 11 profesionales de la Salud en cada una de ellas.

Tópicos a tener en cuenta en la entrevista cualitativa focalizada:

- Avances en la fluidez en la escritura del idioma inglés, como lengua extranjera.
- Principales dificultades para lograrlo en el curso de posgrado para los profesionales de la Salud.
- Motivación por el fortalecimiento de la fluidez en la escritura.
- Qué opinan de su escritura y cómo piensan que la perciben tus colegas cuando lo leen.

ANEXO 12

Tercera sesión en profundidad

Objetivo: Constar los beneficios del empleo de WhatsApp para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura del idioma inglés, como lengua extranjera en el curso de posgrado para profesionales de la Salud.

Tiempo: 90 minutos

Participantes: Primer momento con los profesores informantes claves.

Segundo momento con los profesionales de la Salud.

Desarrollo

Presentación del tema por la investigadora y se solicita permiso a los participantes para grabar un audio y tomar fotos. Además, se asegura el tratamiento anónimo y confidencial de sus datos y de la información recogida.

Tópicos para el debate en la sesión en profundidad:

- Progresos de los profesionales de la Salud en cuanto a la fluidez en la escritura y de esta forma reflexionar sobre las acciones a seguir.
- Vías que emplean para mantener la comunicación en línea mediante el grupo de WhatsApp mediante la mensajería instantánea que motiva el intercambio.
- Beneficios de este tipo de comunicación para los profesionales de la Salud.
- Principales limitaciones.

Los participantes tendrán la oportunidad de fundamentar criterios, determinar posiciones, intercambiar puntos de vista, contrastar opiniones e ideas, con las que se pretende riqueza en la información y obtener una visión amplia y exhaustiva de los diferentes puntos de vistas que existen sobre las cuestiones en estudio.

Se concederán espacios de receso en los momentos que la investigadora considere necesario y se presentarán los criterios valorativos finales a partir de un primer acercamiento a la propuesta definitiva.

ANEXO 13

Entrevista cualitativa en profundidad a los profesores que imparten el posgrado

Objetivo: Intercambiar acerca del empleo del enfoque comunicativo por tareas desde la perspectiva histórico-cultural en el fortalecimiento de la fluidez en la escritura del idioma inglés, como lengua extranjera, y los problemas que enfrentaron en su implementación.

Tiempo: 45 minutos

Temas a tener en cuenta en la entrevista cualitativa en profundidad:

- ¿En su opinión se ha logrado fortalecer la fluidez en la escritura del idioma inglés, como lengua extranjera en los profesionales de la Salud que asisten al curso de posgrado?
- Impacto del empleo del enfoque comunicativo por tareas desde la perspectiva histórico-cultural en el fortalecimiento de la fluidez en la escritura del idioma inglés, como lengua extranjera en los profesionales de la Salud.
- Logros y desafíos que se presentaron en la etapa.
- Beneficios de este tipo de enfoque y las interacciones que se establecen en el grupo.
- Motivación ¿Cuáles son las tareas que los motivan e implican transformaciones en los profesionales de la Salud?

ANEXO 14

Grupo de discusión con los profesionales de la Salud

Objetivo: Constar opiniones sobre las implicaciones y limitaciones de los resultados de las experiencias vividas en relación con el enfoque comunicativo por tarea desde la perspectiva histórico-cultural para fortalecimiento de la fluidez en la escritura del idioma inglés, como lengua extranjera.

Tiempo: 45 minutos

Temas para debatir en el grupo de discusión:

- Opiniones sobre las implicaciones y limitaciones de las experiencias vividas en relación con el enfoque comunicativo por tarea desde la perspectiva histórico-cultural para fortalecimiento de la fluidez en la escritura del idioma inglés, como lengua extranjera, para los profesionales de la Salud.
- Beneficios del trabajo en equipo y la cooperación en cada una de las clases del curso de posgrado.
- Ventajas o limitaciones de las explicaciones explícitas sobre los contenidos gramaticales, el trabajo con la edición de textos.
- Efectos de la interacción y la mediación en la fluidez en la escritura del idioma inglés, como lengua extranjera, para los profesionales de la Salud.
- Ventajas del uso de las expresiones fijas en la fluidez en la escritura del idioma inglés, como lengua extranjera, para los profesionales de la Salud.
- Principales expectativas con el curso en lo adelante.

ANEXO 15

Escala evaluativa que se emplea durante el proceso investigativo (MCER: 2018)

Objetivo: Evaluar el fortalecimiento de la fluidez en la escritura de los profesionales de la Salud que asisten a cursos de posgrado en el cumplimiento de las tareas, mediante la escala evaluativa establecida por la norma del MCER.

	Task Fulfilment	Coherence / cohesion	Vocabulary (range and appropriateness)	Grammar (range and accuracy)	Orthography (spelling and mechanics)
B1+	<p>The message is clearly and appropriately conveyed.</p> <p>All ideas/content are relevant to the topic of the task.</p> <p>Performs all the language functions required by the task (e.g. comparing, describing, explaining, justifying etc.)</p> <p>Follows the conventions of the text type required by the task.</p> <p>Uses an appropriate register.</p> <p>Shows salient politeness conventions.</p>	<p>Uses a meaningful sequence of linked ideas, with adequate topic progression.</p> <p>Makes logical paragraph breaks, if required by task.</p> <p>Uses various cohesive means (referencing, pronouns) and devices to establish cohesion throughout the text.</p> <p>Establishes more complex relations between ideas, e.g. introduce a counter-argument with ‘however’, cause and consequence,</p>	<p>Uses a good range of topic-specific vocabulary related to the task.</p> <p>Uses vocabulary with reasonable precision.</p> <p><i>May show occasional inaccurate word choices and collocations.</i></p> <p><i>Errors may occur when expressing more complex thoughts.</i></p>	<p>Uses a good range of simple structures and features with generally good control <i>though mother tongue influence may be noticeable.</i></p> <p>Shows some complex grammatical features and syntactical structures, <i>although not</i></p>	<p>Spelling is accurate enough to not strain the reader.</p> <p>Punctuation generally follows conventions.</p> <p><i>Spelling and punctuation may show mother tongue influence.</i></p>

		cause and effect.		<i>always correctly. Errors may occur, but it is clear what he/she is trying to express.</i>	
B1	<p>The message is generally clearly conveyed.</p> <p>The ideas/content are generally relevant to the topic of the task.</p> <p>Performs most of the language functions required by the task (e.g. comparing, describing, explaining, etc.)</p> <p>Mostly follows the conventions of the text type/format required by the task, <i>but the format may be inappropriate in places.</i></p> <p>Shows awareness of the required register, but may</p>	<p>Mostly organizes ideas into a meaningful sequence, with adequate topic progression.</p> <p>Makes simple, logical paragraph breaks if required by task.</p> <p>Links a series of shorter, discrete simple elements into a connected, linear sequence of points by using e.g. references, pronouns, related word fields, and a limited number of cohesive devices.</p>	<p>Uses sufficient topic-specific vocabulary to express themselves on familiar topics.</p> <p>Shows appropriate use of a wide range of basic, frequent vocabulary.</p> <p><i>Major errors may still occur when expressing more complex thoughts.</i></p> <p><i>May use circumlocution and occasionally unclear expressions.</i></p>	<p>Uses a range of simple grammatical features and sentence structures with reasonable accuracy.</p> <p>Attempts a limited range of complex sentence structures or complex grammatical features, <i>though they may usually</i></p>	<p>Produces generally intelligible spelling for most common words, <i>mother tongue influence is likely with less common words.</i></p> <p>Punctuation is accurate enough to be followed most of the time, <i>but mother tongue is likely to influence</i></p>

	<p><i>still be inconsistent.</i></p> <p>Generally follows salient politeness conventions, but not always appropriately.</p>			<p><i>be incorrect.</i></p> <p><i>In general, the reader can interpret the errors correctly based on the context.</i></p>	<p><i>punctuation.</i></p>
--	--	--	--	--	----------------------------

A2+	<p>The message gets across but with some limitations. In general, the ideas/content are related to the topic of the task. Performs basic language functions required by the task (e.g. describing, explaining, narrating); may attempt the more complex ones, but not always successfully (e.g. <i>comparing/ contrasting ideas</i>). <i>May use an inappropriate format</i> <i>May use an inappropriate tone</i> (e.g. <i>colloquialisms where not appropriate</i>).</p>	<p>Shows some organization of ideas and a clear attempt at topic progression. <i>May still show some limitations in sequencing and text structure.</i> <i>Paragraph breaks may be missing.</i> Uses the most frequently occurring connectors to link simple sentences in order to tell a story or describe something as a simple list of points. <i>May use less frequent cohesive devices inappropriately.</i></p>	<p>Uses basic, frequent vocabulary to express themselves in routine everyday situations. <i>Shows inaccuracies in word choice and collocation that may occasionally cause strain for the reader.</i> <i>May have to compromise the message and may use repetitions and circumlocutions.</i></p>	<p>Uses simple sentence structures and basic grammatical features (such as continuous forms, modals, will-future). Systematic mistakes may still occur; errors may sometimes cause strain on the reader, <i>but it is usually clear what s/he is trying to say.</i> <i>May show attempts at more complex structures, but usually these are erroneous.</i></p>	<p>Writes the most common words intelligibly, and <i>other less common words may be written with reasonable phonetic accuracy, reflecting strong mother tongue influence.</i></p>
-----	---	---	---	--	---

A2	<p>The message gets across but with some strain on the reader. <i>Not necessarily all ideas are realized</i>, and the ideas/content are not necessarily all related to the topic of the task.</p> <p>Performs the more concrete language functions required by the task (e.g. social exchanges, invitations etc.). <i>Generally, the format may not yet be appropriate.</i></p> <p>Apart from everyday polite forms of greeting and address, the tone <i>may be inappropriate.</i></p>	<p>Produces a list of points that are mostly in a logical sequence; not all are necessarily connected.</p> <p><i>May show limitations in sequencing and text structure.</i></p> <p>Links groups of words with simple connectors like 'and', 'but' and 'because'.</p> <p><i>May overuse connectors, may use other cohesive devices unsuccessfully.</i></p>	<p>Shows a limited range of concrete vocabulary and memorized phrases to express basic communicative needs and to communicate limited information.</p> <p><i>Shows frequent inaccuracies in word choice and collocation that may cause strain for the reader.</i></p>	<p>Shows simple sentence structures, with some memorized grammatical phrases and formulae.</p> <p>Still systematically makes basic grammar and syntax mistakes (e.g. tends to mix up tenses and forget to mark agreement), <i>which the reader may misunderstand.</i></p>	<p>Writes the most common words with reasonable phonetic accuracy (i.e. words are spelled the way they sound), <i>but not necessarily following standard spelling.</i></p> <p>Uses punctuation such as full stop, commas, question marks, <i>but not necessarily accurately.</i></p> <p><i>Errors in</i></p>
----	---	---	--	--	---

					<i>spelling and punctuation may cause strain for the reader.</i>
A1	<p>The message only partly gets across and usually requires a sympathetic reader.</p> <p>Shows awareness of the required topic but the ideas are very limited.</p> <p>Performs only the most concrete language functions (e.g. establish social contact). Format and tone are mostly inappropriate.</p>	<p>Links words or groups of words with very basic linear connectors like 'and' or 'because'.</p> <p>Texts longer than short notes and messages generally show coherence problems that make them very hard or impossible to understand.</p>	<p>Shows very limited basic-vocabulary and memorized expressions related to particular concrete situations.</p> <p><i>May overuse certain words.</i></p> <p><i>Shows frequent inaccuracies that require a sympathetic reader.</i></p>	<p>Shows only a few simple memorized grammatical features and sentence patterns.</p> <p><i>Errors are likely to be frequent and common.</i></p>	<p>Writes only familiar words and short phrases used regularly with reasonable accuracy.</p> <p>Spells his/her address, nationality and other personal details correctly.</p> <p>Uses only basic punctuation (full stops and question</p>

					marks).
--	--	--	--	--	---------

ANEXO 16

Cuarta sesión en profundidad

Objetivo: Valorar el rigor científico y metodológico de la metodología para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura del idioma inglés, como lengua extranjera, para los profesionales de la Salud que asisten al curso de posgrado de idioma inglés.

Tiempo: 90 minutos

Desarrollo

Presentación del tema por la investigadora y se solicita permiso a los participantes para grabar un audio y tomar fotos. Además, se asegura el tratamiento anónimo y confidencial de sus datos y de la información recogida.

Como preparación previa los participantes reciben una sinopsis del epígrafe titulado “¿Cuál es la credibilidad de los hallazgos?” (Gurdián, 2007, pp. 221-223) y el capítulo “Rigor en la investigación cualitativa” (Hernández, 2014, pp. 454-459). Estos autores coinciden en los criterios de calidad para los estudios cualitativos.

Además, como parte de la preparación para la sesión, los participantes profundizan a la luz de la experiencia cómo se manifiestan estos criterios en la investigación. Se conforman equipos con la siguiente composición: dos doctores en ciencias pedagógicas, profesor principal de posgrado, metodólogo de la disciplina inglés, coordinadora del posgrado para profesionales de la Salud, director de posgrado, jefe de departamento de inglés y profesores que imparten docencia en el posgrado en la Universidad de Ciencias Médicas de Sancti Spíritus.

Interrogantes:

- 1- ¿Por qué es necesaria, relevante, útil y pertinente la metodología para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura del idioma inglés, como lengua extranjera?
- 2- ¿La metodología propuesta favorece un cambio en la fluidez en la escritura del idioma inglés, como lengua extranjera?
- 3- ¿Qué parte de la investigación se puede transferir a otros contextos?
- 4- ¿Si otros investigadores concurrieran al mismo lugar, con similar objetivo y al mismo tiempo, obtendrían igual resultado?

Los participantes tendrán la oportunidad de fundamentar criterios, determinar posiciones, intercambiar puntos de vista, contrastar opiniones e ideas, con las que se pretende riqueza en la información y obtener una visión amplia y exhaustiva de los diferentes puntos de vistas que existen sobre sobre las interrogantes.

Se concederán espacios de receso en los momentos que la investigadora considere necesario y se presentarán los criterios valorativos finales a partir de un primer acercamiento a la propuesta definitiva.

ANEXO 17

Entrevista cualitativa en profundidad a los profesionales que participaron en el posgrado

Objetivo: Constatar las posibilidades de la metodología tanto académicas (énfasis en el progreso en la fluidez en la escritura), como sociales, motivacionales y uso natural de idioma.

Tiempo: 45 minutos

Temas a tener en cuenta en la entrevista cualitativa en profundidad:

- Elementos positivos, novedosos que se introducen en el curso para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura del idioma inglés, como lengua extranjera.
- Avances alcanzados en la fluidez en la escritura por los profesionales de la Salud en el curso de posgrado de idioma inglés, como lengua extranjera.
- Beneficios del trabajo en grupo y la cooperación para el fortalecimiento de la fluidez en la escritura del idioma inglés, como lengua extranjera, para los profesionales de la Salud
- Principales tareas que fortalecieron la fluidez en la escritura del idioma inglés, como lengua extranjera.
- Resultados alcanzados en los exámenes de competencia en La Habana.