

**UNIVERSIDAD CENTRAL "MARTA ABREU" DE LAS VILLAS
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA INFORMACIÓN Y LA EDUCACIÓN
CENTRO DE ESTUDIOS DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
VILLA CLARA**



**DISEÑO CURRICULAR PARA EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE
ACELERADO DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA
EN LAS CIENCIAS BIOMÉDICAS.**

**Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias
Pedagógicas**

Autora: Prof. Aux. Diana Josefa Herrera Santana

Tutores: Prof. Tit. Dr. Pedro Valois Domínguez Pacheco

Santa Clara

2008

Exergo

“Ser académico, no da licencia para hablar mal el castellano. Y para hacerlo hablar mal a otros”

José Martí

DEDICATORIA:

A Samue, luz de mis ojos.

A Carlos, por su ayuda incondicional.

A mi madre, por su ayuda, optimismo y confianza en la culminación de este trabajo.

A los que están lejos por su cooperación.

A los que ya no están presentes y se enorgullecerían con esta obra.

AGRADECIMIENTOS:

A mi tutor Pedro V. Domínguez Pacheco y a Magalis Ruiz Iglesias por haberme orientado en la investigación.

A Odalys, Lombana, Yipsy por su valiosa ayuda, en momentos difíciles.
A Dinorita, Nenita, Pedro, Isaily por los ratos dedicados a escucharme, a la revisión y a la crítica constructiva.

A mi familia por su apoyo permanente.

A Nubia, Mari, Jorge Luis y Raúl por su ayuda y paciencia.

A mis colegas de los departamentos de idioma y preparatoria por su colaboración sin límites. En especial a Alina, Uvaldo y Adela que comenzamos juntos esta osada tarea.

A todos los compañeros del Centro de Información. En especial Vivian y Rafe.

Ania, Frank, Alexis y Ale por su ayuda con los gráficos y tablas.

Al consejo de Dirección de la filial de Ciencias Médicas “Lidia Doce Sánchez” por haber confiado en mi.

A Blanquita, Pili, Yeanet y María por haber dedicado horas de su tiempo a la revisión de esta obra y por acompañarme a los eventos para publicar los resultados.

A mi Sagua querida.

A todos los que con su apoyo contribuyeron a este logro.

Síntesis

El prestigio alcanzado por la medicina cubana ha suscitado un gran incremento en la matrícula de estudiantes extranjeros que vienen a Cuba a cursar estudios en las ciencias biomédicas, tanto en el pregrado como en el postgrado. Antes tales demandas, el Ministerio de Salud Pública, en el año 1996, asumió la preparación idiomática en idioma español de los estudiantes extranjeros que decidían estudiar en Cuba alguna de las ramas de las ciencias biomédicas.

En el presente informe se exponen los principales resultados de una investigación que se sitúa en el campo del diseño curricular del proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado de español como lengua extranjera en las ciencias biomédicas.

En la práctica pedagógica se ha identificado la necesidad de preparar a los estudiantes extranjeros no hispano hablantes en un período de tiempo corto lo que lleva a la siguiente interrogante: ¿Cómo perfeccionar la concepción curricular actual del proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera en las ciencias biomédicas?

Se propone un diseño curricular integrador visto como la organización escolar que contemple las dimensiones que caracterizan el proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado donde se integran las dimensiones inmersión y paisología a las dimensiones psicológica, espacial, temporal y se tome como eje central la dimensión paisológica para contrarrestar las barreras del período de supervivencia, adaptación al medio y propiciar la formación basada en competencias

Esta concepción integradora queda expresada en los requisitos que rigen el diseño curricular propuesto.

Los resultados alcanzados en la investigación enriquecen la Linguodidáctica, y en particular de la didáctica del español para extranjeros en la formación de profesionales de las ciencias biomédicas.

ÍNDICE	Pág.
SÍNTESIS	
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I. REFERENTES TEÓRICOS Y METODOLÓGICO ACERCA DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA	11
1.1 Antecedentes del proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera	11
1.1.1 El proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras	17
1.1.2 Dimensiones que caracterizan el proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del español como lengua extranjera	20
1.1.3 El proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del español con propósitos específicos	26
1.2. Teorías relativas a la naturaleza del currículo	28
1.2.1 El diseño curricular para el proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del español como lengua extranjera en las ciencias biomédicas	36
1.3 Requisitos que tipifican el proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del Español como lengua extranjera con estudiantes extranjeros no hispano-hablantes que matriculan carreras de las ciencias biomédicas	40
CAPÍTULO II. DIAGNÓSTICO DE NECESIDADES Y PROCESO DE ELABORACIÓN DEL DISEÑO CURRICULAR PRELIMINAR PARA EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE ACELERADO DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA EN LAS CIENCIAS BIOMÉDICAS	48
2.1 Representación gráfica de los tres momentos del decursar investigativo	50
2.2 Dimensiones e indicadores que se miden en el diagnóstico de necesidades	51
2.3 Principales métodos de investigación. Objetivos que perseguían	

estos métodos	52
2.3.1 Primer momento o proceso de diagnóstico inicial	54
2.3.2 Segundo momento del decursar investigativo	64
2.3.3 Tercer momento del decursar investigativo	71
CAPÍTULO III. DISEÑO CURRICULAR PARA EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE ACELERADO DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA EN LAS CIENCIAS BIOMÉDICAS	81
3.1 Diseño curricular Integrador	81
3.2 Etapa de planeación o diseño	82
3.3 Etapa de desarrollo curricular	89
3.4 Etapa de gestión curricular	100
3.5 Valoración de la propuesta por el criterio de expertos	111
3.5.1 Valoración del diseño curricular integrador por expertos.	112
Autoevaluación de los expertos	
3.5.2 Resultados obtenidos por criterio de expertos	112
3.6 Resultados de la aplicación del diseño curricular integrador propuesto en un pre-experimento	113
CONCLUSIONES	119
RECOMENDACIONES	120
BIBLIOGRAFÍA	
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

La Educación Superior cubana tiene la misión de garantizar la formación profesional en los estudiantes y asegurar un profesional competitivo, con amplia movilidad ocupacional y capaz de insertarse en el mundo del trabajo, la ciencia y la tecnología, que le permita superarse y comunicarse, generar ideas y transformar creativamente su medio con una amplia polivalencia, actualidad tecnológica y cualidades político-ideológicas acorde al proyecto social cubano.

El aprendizaje de lenguas extranjeras en la Educación Superior cubana exige en los momentos actuales la búsqueda de nuevas dinámicas y procedimientos más audaces, para potenciar en los estudiantes extranjeros que vienen a estudiar una carrera universitaria a Cuba, el desarrollo de habilidades y estrategias comunicativas para el logro de un profesional competente. Por consiguiente, desde la especificidad de estos procesos, deviene imperativo en las actuales condiciones proponer recursos pedagógicos e innovaciones didácticas que permitan transformaciones cada vez más sustanciales en las universidades cubanas.

Muchos de los estudiantes que vienen a cursar carreras universitarias a Cuba provienen de países no hispano-hablantes y tienen que realizar sus estudios universitarios en idioma español y posteriormente compartir las aulas con los estudiantes cubanos. Por consiguiente, se impone que aprendan bien el idioma y que adquieran el sistema de hábitos y habilidades necesarios antes de comenzar la carrera universitaria. Esta necesidad fue la génesis de las Facultades Preparatorias para carreras técnicas, económicas, humanísticas y de las ciencias médicas.

La formación de los estudiantes extranjeros no hispano-hablantes será posible en la medida en que el currículo responda, por una parte, a la misión de la educación cubana y, por otra parte, a la necesidad de flexibilizar el currículo, para que este se desarrolle de acuerdo a los intereses y necesidades del estudiante extranjero no hispano-hablante.

Una considerable cantidad de investigaciones y textos de autores cubanos responden a necesidades e intereses del estudiantado que guardan estrecha relación con el currículo como proyecto formativo y flexible. Valiosas experiencias en este sentido han aportado Addine (2003), Ruiz Iglesias (2003), Pinos Acosta (2004), Valdés Aragón

(2003), Fernández Alonso (2004) y Salvador Jiménez (2006).

Debido al prestigio que ha ganado Cuba en el campo de la salud pública a nivel internacional, en las carreras de ciencias biomédicas se ha producido un incremento en las matrículas de estudiantes no hispano-hablantes para cursar, además, postgrados, maestrías, diplomados, pasantías, así como en los intercambios de experiencia con profesionales cubanos de las ciencias biomédicas.

En el año 1996, la Escuela Nacional de Salud Pública comienza la preparación en español como lengua extranjera en estudiantes no hispano-hablantes interesados en matricular carreras de las ciencias biomédicas. Debido a esta necesidad, al Instituto Superior de Ciencias Médicas de Sancti Spíritus se asigna la tarea de preparar en idioma español a un grupo de estudiantes sudafricanos.

En enero de 1997, comienza la preparatoria en la Filial de Ciencias Médicas “Lidia Doce Sánchez” en el municipio de Sagua la Grande, con un grupo de 30 estudiantes, también sudafricanos. En el curso 1997-1998 se incorporan 25 estudiantes de esa misma nacionalidad, y en el verano del curso 2001-2002 comenzaron a arribar estudiantes brasileños, angolanos, portugueses y de otros países de Europa, África y el Caribe, para recibir la preparación en idioma Español en un corto período de tiempo y posteriormente cursar una carrera de las ciencias biomédicas.

En el período referido al curso 2001-2002 se impartieron los programas que existían en la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, institución que apoyó metodológicamente y brindó todo su esfuerzo y colaboración al claustro de profesores que asumió la responsabilidad de preparar a estudiantes extranjeros no hispano-hablantes interesados en cursar carreras de las ciencias biomédicas.

En las ciencias biomédicas, el proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera en estudiantes no hispano-hablantes se ha llevado a cabo con programas, y con una metodología que no ha tomado en cuenta las necesidades e intereses de estos estudiantes. Cuando ha existido la necesidad de acortar la duración de los cursos para su preparación idiomática solo se ha incidido en la reorganización del tiempo lectivo.

Entre los aspectos que se tienen en cuenta en esta preparación están los programas y textos vigentes en los Departamentos de Preparatoria, los cuales responden principalmente a las carreras de ciencias sociales.

Por otra parte, el plan de estudio vigente en las carreras de ciencias biomédicas carece del programa de la disciplina español para extranjeros. Este plan de estudio no contiene los elementos estructurales necesarios como son: datos preliminares donde se precise el nombre de la disciplina, su ubicación, las formas de enseñanza, el tiempo total de que dispone cada asignatura, la fundamentación de la disciplina, los objetivos generales derivados de los objetivos establecidos en el plan de estudio. Esto conlleva la omisión de contenidos necesarios para que el estudiante se desempeñe como un profesional de la salud.

Las carencias curriculares anteriores traen como resultado que el proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera en estudiantes no hispano-hablantes en las carreras de las ciencias biomédicas no responda a las necesidades de aprendizaje de este idioma, y a la vez se desaprovechen las condiciones del contexto social para educarlos en valores.

Por otra parte, no existen propuestas curriculares que respondan a la preparación de estos estudiantes en un corto período de tiempo, demanda planteada por los estudiantes extranjeros no hispano-hablantes que matriculan las carreras de las ciencias biomédicas en Cuba.

Generalmente, cuando se han creado cursos de cortos períodos de tiempo, solo se ha tenido en cuenta la temporalidad, se han disminuido las horas lectivas, y se ha mantenido la misma cantidad de funciones comunicativas y los mismos textos. No obstante, aspectos como lo psicológico y lo espacial facilitan el adecuado tratamiento de las funciones que responden a las necesidades de aprendizaje de estos estudiantes.

Las opiniones de estudiantes y profesores implicados en el proceso de enseñanza - aprendizaje del español como lengua extranjera revelan que el aspecto psicológico juega un papel fundamental en este proceso. Estos estudiantes, cuyas edades oscilan entre los 20 y 25 años, provienen de diferentes países con diferentes culturas, costumbres y se encuentran alejados de la familia y amigos en una etapa de la vida que requiere de especial atención para lograr un aprendizaje efectivo.

La revisión de investigaciones anteriores sobre el tema del proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado de lenguas extranjeras revela que Domínguez Pacheco (1999) establece un sistema de cursos acelerados para el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera a profesionales de la salud con una concepción tridimensional

(psicológica, espacial y temporal). Sánchez Morales (2008) propone una estrategia didáctica para los cursos básicos de idioma inglés en profesionales, con una visión integradora desde la dimensión psicológica.

Sin embargo, no existe una concepción metodológica integradora de la dimensión psicológica, la espacial y la temporal para el proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del español como lengua extranjera.

Por otra parte Romeo (2006) propone el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural para la enseñanza del español como lengua materna. En similar dirección han investigado Ruiz Iglesias (1994), González (2003) y Gallardo (2004).

En la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera, Pinos Acosta (2004) brinda estrategias para la orientación de actividades en forma de tareas, Fernández Alonso (2004) propone un diseño curricular para cursos en el área de los negocios, mientras que Valdés Aragón (2003) ofrece un modelo interactivo para estudiantes universitarios extranjeros no hispano-hablantes, que ya se encuentren cursando sus carreras universitarias en las Instituciones de Educación Superior de la provincia de Pinar del Río, con un sistema de principios que rigen el proceso de enseñanza-aprendizaje de español como lengua extranjera en el Ministerio de Educación Superior. Hasta donde se ha podido investigar, no se han encontrado propuestas curriculares para acelerar el proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera con estudiantes extranjeros no hispano-hablantes, solo este tema ha sido tratado en la enseñanza del idioma inglés con profesionales adultos de las ciencias biomédicas, y la práctica pedagógica ha demostrado que se hace necesario.

El análisis de estos elementos revela la situación problemática que determina la pertinencia de la investigación, y que está dada por las limitaciones que presenta el diseño curricular existente en las ciencias biomédicas, ya que, la concepción educativa idiomática ha sido extrapolada mecánicamente sin tener en cuenta los fines para los cuales fue definido.

El análisis de las carencias y la situación problemática conduce a la formulación del siguiente **problema científico**: ¿Cómo perfeccionar la concepción curricular actual del proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera en las ciencias biomédicas? Para responder a este problema se toma como **objeto de investigación** el proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera, lo que

conduce a influir en un **campo de acción centrado** en el diseño curricular para el proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del español como lengua extranjera en las ciencias biomédicas.

Objetivo general

Proponer un diseño curricular para el proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del español como lengua extranjera en las ciencias biomédicas.

Interrogantes científicas

1. ¿Qué referentes teóricos y metodológicos sustentan el proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera en las ciencias biomédicas?
2. ¿Cuál es el estado real del proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera en las ciencias biomédicas?
3. ¿Qué diseño curricular contribuiría a acelerar el proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera en las ciencias biomédicas?
4. ¿Cómo valoran los expertos el diseño curricular elaborado?
5. ¿Cuáles son los resultados de la aplicación en la práctica del diseño curricular?

Tareas científicas

1. Determinación de los referentes teóricos y metodológicos que sustentan el proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera en las de ciencias biomédicas.
2. Diagnóstico del estado real del proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera en las ciencias biomédicas.
3. Elaboración de un diseño curricular que contribuya a acelerar el proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera en estudiantes extranjeros no hispano-hablantes de las ciencias biomédicas.
4. Valoración por los expertos del diseño curricular elaborado.
5. Análisis de los resultados de la aplicación en la práctica del diseño curricular.

Población y muestra

Esta investigación se desarrolló en la Filial de Ciencias Médicas “Lidia Doce Sánchez”,

perteneciente al Instituto Superior de Ciencias Médicas de Villa Clara “Serafín Ruiz de Zárate Ruiz”. Esta institución, constituye el centro rector para la preparación en idioma español de los estudiantes extranjeros no hispano-hablantes antes de comenzar su carrera universitaria en las ciencias biomédicas.

De una población de 90 estudiantes extranjeros no hispano-hablantes matriculados en cursos de español como lengua extranjera para posteriormente cursar estudios universitarios, durante el período comprendido del 2001 al 2005, procedentes de diferentes nacionalidades, cuya edades oscilan entre los 20 y 25 años, se toma una muestra intencional de 66 estudiantes extranjeros no hispano-hablantes (73%) distribuida en tres grupos para el diagnóstico de necesidades y elaboración preliminar de la propuesta. El primero de estos, cursó el programa vigente en las ciencias biomédicas en el curso 2001-2002, los restantes grupos cursaron la propuesta preliminar en los cursos 2002-2003 y 2003-2004. La intencionalidad de la muestra radica en que estos grupos eran atendidos por la investigadora, requisito considerado indispensable para llevar a cabo el estudio diagnóstico y el registro de sistematización necesario para la elaboración del diseño curricular preliminar.

Una vez elaborado el diseño curricular, se aplicó en un grupo de 24 estudiantes extranjeros no hispano-hablantes (27%) procedentes de diferentes nacionalidades, en el período 2004-2005. Se seleccionó este grupo de estudiantes extranjeros no hispano-hablantes para el pre-experimento.

Además, se seleccionan como muestra los tres profesores que imparten docencia en los diferentes grupos.

Métodos

En el proceso de investigación se asume la dialéctica materialista como método general de la ciencia. Los métodos siguieron el paradigma cuantitativo y cualitativo, y se estableció la unidad dialéctica entre los niveles del conocimiento: nivel empírico y nivel teórico. Se utilizan, además, técnicas y procedimientos de la investigación-acción. De igual manera, la sistematización como proceso metodológico posibilitó la elaboración del diseño curricular sobre la base de un mejoramiento sistemático a la solución del problema a través de reflexiones y transformaciones a la práctica pedagógica.

Del nivel teórico

Análisis histórico-lógico: Se realizó un análisis de las tendencias que han existido en el tratamiento del problema, para estudiar la trayectoria en el devenir histórico de la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera en Cuba y descubrir las regularidades que revelan su esencia.

Inductivo-deductivo: Posibilitó que, a partir de elementos particulares relacionados con la enseñanza del español como lengua extranjera, se arribara a generalidades, y que la determinación de esas generalidades permitiera arribar a las particularidades del proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del español como lengua extranjera con estudiantes extranjeros no hispano-hablantes matriculados en las carreras de ciencias médicas.

Analítico-sintético: Posibilitó analizar las informaciones teóricas y la situación actual del problema, partiendo de los datos recogidos en el diagnóstico para la realización de la propuesta, y la consecuente elaboración de conclusiones y recomendaciones.

Sistémico-estructural: Garantizó la estructura del diseño y la relación sistémica entre sus componentes interactuantes y relacionados.

Modelación: Se utilizó para lograr una representación gráfica del diseño.

Del nivel empírico experimental

Observación: Se realizó para constatar en la práctica las dificultades y los avances obtenidos en el transcurso de la preparación idiomática a estudiantes extranjeros no hispano-hablantes.

Entrevista: Se realizó a docentes de las ciencias biomédicas, quienes ofrecieron información sobre las situaciones profesionales comunicativas en que deben desempeñarse los estudiantes extranjeros no hispano-hablantes en el decursar de las carreras de las ciencias biomédicas.

Encuesta: Se aplicó a estudiantes en los diferentes momentos del diagnóstico, y en el pre-experimento. Fueron encuestados profesores de español que impartieron los cursos vigentes en el Departamento de Preparatoria anteriores al pre-experimento para constatar las limitaciones que presentaban los estudiantes extranjeros no hispano-hablantes, y el conocimiento de los docentes sobre las características del proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del español como lengua extranjera en las ciencias biomédicas.

Análisis de documentos: Se analizaron los programas y textos de los cursos

oficialmente vigentes en el Ministerio de Educación Superior y en la Escuela Nacional de Salud Pública, con el fin de obtener la información necesaria para elaborar un diseño curricular que comprenda el programa de la disciplina español para extranjero dirigido al proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera en las ciencias biomédicas.

Prueba pedagógica: Se aplicó un examen de entrada y un examen de salida.

Criterio de expertos: Valoración de 30 expertos sobre el diseño curricular. Se aplicó el método Delphi.

Pre-experimento: Para comprobar los resultados de la aplicación del diseño curricular en un grupo de estudiantes extranjeros no hispano-hablantes que transitaron por la nueva propuesta.

Nivel matemático y/o estadístico

Análisis porcentual: Se utilizó para el procesamiento de la información y facilitó las valoraciones cualitativas.

Método Delphi: Se usó para procesar los criterios de expertos.

De la **estadística descriptiva** se emplearon gráficos y tablas y de la **inferencial** la prueba Wilcoxon para comparar los resultados antes y después del pre-experimento.

Novedad científica

Existe un sistema de cursos intensivos estructurado en tres niveles, sustentado en la aceleración del aprendizaje para la preparación en el idioma Inglés de profesionales de la salud y una estrategia didáctica que integra las tres dimensiones establecidas para la aceleración del aprendizaje (psicológica, espacial y temporal) pero solamente para el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés; y existen, además, propuestas de cursos rápidos para el aprendizaje del español como lengua extranjera en el Ministerio de Educación Superior.

No obstante, la práctica pedagógica ha demostrado la necesidad de una concepción metodológica integradora de la inmersión y la paisología a las dimensiones ya identificadas, concepción que facilite un proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del español como lengua extranjera en las ciencias biomédicas.

Por tanto, la novedad científica del estudio radica en que hasta donde se ha podido investigar, no se aprecian diseños curriculares que respondan a una concepción

metodológica integradora de las dimensiones inmersión y paisología, ni se integran estas a las dimensiones temporal, espacial y ppppsicológica para el proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera con estudiantes extranjeros no hispano-hablantes matriculados en las carreras de las ciencias biomédicas. Esta concepción metodológica integradora debe tener como eje central la dimensión paisológica para contrarrestar las barreras de supervivencia¹, adaptación al medio², y fomentar la formación basada en competencias³ con el objetivo de acelerar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Contribución teórica

La contribución teórica de este estudio se concreta en una concepción metodológica integradora que modele la correspondencia entre las aproximaciones de currículo (oficial, académica y práctica) con las diferentes etapas del diseño curricular (diseño, desarrollo y gestión).

Las dos dimensiones adicionales: inmersión y paisología, a las dimensiones ppppsicológica, espacial y temporal tomando como eje central la dimensión paisológica que sustentan el proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del español como lengua extranjera con estudiantes no hispano-hablantes matriculados en las carreras de las ciencias biomédicas.

Los requisitos que rigen el diseño curricular propuesto.

Contribución práctica

1. El programa de la disciplina
2. Los programas de las asignaturas (Español Rápido I, Español Rápido II)
3. Libros de textos: Español Rápido I, Español Rápido II
4. Una página Web

La tesis está estructurada en introducción, tres capítulos, conclusiones, recomendaciones, bibliografía consultada y anexos.

¹ El período de supervivencia consiste en aprender los elementos básicos del idioma para comunicarse y a su vez constituye una barrera desde el punto de vista socio-afectivo

² La adaptación al medio consiste en conocer las características del lugar donde van a vivir por un período de tiempo, para evitar afectaciones desde el punto de vista psicológico en su aprendizaje

³ La formación basada en competencias consiste en proporcionar al estudiante las herramientas mínimas que ayudarán a su desenvolvimiento como futuro profesional de las ciencias biomédicas

El primer capítulo ofrece los referentes teóricos y metodológicos que fundamentan la propuesta de un diseño curricular para el proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera en las ciencias biomédicas.

El segundo capítulo describe el diagnóstico de necesidades en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera en las ciencias biomédicas y el proceso de elaboración preliminar de la propuesta.

El tercer capítulo explica el diseño curricular propuesto como resultado científico de la investigación y ofrece la valoración de los expertos acerca de la propuesta, así como los resultados de su implementación práctica mediante un pre-experimento.

CAPITULO I

REFERENTES TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA

1.1 Antecedentes del proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera

“La enseñanza de idiomas para facilitar la movilidad y la integración es uno de los objetivos de la nueva sociedad del conocimiento, concepto este que adquirió relevancia en Europa a partir del año 1995, cuando la Comisión Europea publicó el libro blanco titulado *Enseñar y Aprender: Hacia la Sociedad del Conocimiento*” (Castro Díaz-Balart, 2001: 289)

La fuerte demanda del español como lengua extranjera se debe a que más de 400 millones de personas, repartidas en 23 países, lo hablan en el mundo, de los cuales los primeros son México, España, Argentina, Colombia y Estados Unidos.

La historia de la enseñanza del español como lengua extranjera es muy reciente pero muy compleja. El Instituto Cervantes rectorea la enseñanza de esta lengua en el mundo. El mismo fue fundado en España en 1992, a lo que contribuyó significativamente el fin del franquismo, la celebración de la Expo de Sevilla, y las Olimpiadas de Barcelona, que permitieron que España se manifestara con fuerza en la política exterior y pasase de país de emigrantes a país de acogida de inmigrantes. Los países que se han dedicado con fuerza a la enseñanza del español como lengua extranjera son, además de España, Brasil, Estados Unidos y México.

La historia de la enseñanza del español como lengua extranjera es tan reciente que solo se registran escasos textos como: *Historia de la Enseñanza del Español como Lengua extranjera* de Sánchez (s.f.)⁴ quien señala que la historia de la enseñanza de lenguas no es otra que la del inglés, la cual ha dado origen a una amplia variedad de métodos de enseñanza de lenguas agrupados en el enfoque tradicional, con los métodos de gramática-traducción, de lectura, el directo, el audiolingual, y el enfoque comunicativo, entre otros.

⁴ Citado por Rivera (2001)

La bibliografía especializada disponible evidencia que son escasos los documentos escritos que ofrecen información acerca de la situación actual del proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera en el mundo. Este atraso se refleja en la escasez de bibliografía especializada en español, tanto de libros pedagógicos, como de cursos para aprenderlo, aunque en los últimos años han aparecido en el mercado más cursos que en todos los años anteriores de la historia del español como lengua extranjera.

En el año 2000 fue cuando la Oxford University Press comenzó en España la traducción del inglés al Español de textos clásicos y bien conocidos en la enseñanza del inglés como *Communicative Language Teaching* (Nunan, 1991) y *The Functional Notional Approach* (Finochiaro and Brumfit, 1989). Esto corrobora la opinión de Sánchez (1996) cuando plantea que en términos de métodos, experiencias, investigaciones y bibliografía, la enseñanza del español como lengua extranjera ha dependido del camino que ha construido la enseñanza del inglés.

Es a principio de los años 80 del siglo XX que la enseñanza de lenguas extranjeras comienza a preocuparse por el diseño curricular e inicia estudios que corresponden a un enfoque integrador de los planeamientos curriculares en este campo. Los precursores de esta nueva tendencia fueron Stern (1983), Yalden (1983), Richards (1990), Nunan (1988), y Johnson (1989), entre otros⁵.

En el desarrollo del diseño curricular del español como Lengua extranjera en el ámbito internacional ha tenido marcada influencia la publicación *Threshold Level* (Van Ek, 1976), adaptado al Nivel Umbral, al Marco de Referencia Europea para la Enseñanza de Lenguas y el Plan Curricular Cervantes (1994)⁶.

Por otra parte, Valdés Aragón (2003) plantea que uno de los problemas que enfrenta la enseñanza del español como lengua extranjera es la falta de profesores calificados, ya que, por lo general, los que imparten esta disciplina son profesores de español como lengua materna. Muchos de estos profesores no han recibido preparación alguna acerca de la enseñanza del español como lengua extranjera, de manera que transfieren el énfasis al sistema de la lengua y su descripción, más que al desarrollo de las habilidades lingüísticas y las áreas de competencia comunicativa. Muchas instituciones

⁵ Citados por García Santos Cecilia (1995)

⁶ El artículo de Van Ek fue extraído del Plan Curricular Cervantes

y países resuelven este problema con la utilización de profesores de lenguas extranjeras en tanto que dominan la metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras.

Según Valdés Aragón, (2003) el problema fundamental, tanto de la enseñanza del español como lengua extranjera, como de otras lenguas extranjeras, es que aún no se ha descubierto el método o enfoque idóneo que permita aprender la lengua con eficiencia. A su vez Wilkins (1972)⁷, Nunan (1991), Leontiev (1980), Acosta (1998) y Howatt (1981), entre muchos otros, señalan las insuficiencias de las versiones del enfoque comunicativo, apuntadas también por Littlewood (1981) y Brumfit (1994), entre otros.

Sin embargo, las investigaciones actuales acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera coinciden en la supremacía de lo comunicativo sobre lo estructural, y en la necesidad de lo cognitivo y la dimensión social en los métodos del futuro.

Al analizar el proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera en Cuba, la autora considera necesario tomar en cuenta, como antecedentes teórico-metodológicos de investigaciones desarrollados en el país y relacionados con los componentes del tema a diferentes autores cubanos como: Dihigo (1916), que en su obra *El movimiento lingüístico en Cuba* hace un análisis de las diferentes lenguas estudiadas en nuestro país, y al referirse al español, al que denomina "Lengua castellana", expresa: "Es este el aspecto más estudiado en nuestro país". (Dihigo, 1916:50)

Hasta el momento en que se realiza la investigación, la autora no ha encontrado estudios que testifiquen la institucionalización de la enseñanza del español como lengua extranjera con anterioridad a la segunda mitad del siglo XX. Valdés Bernal (2000), en su libro *Antropología Lingüística*, hace una valoración en cuanto a los estudios y la enseñanza de la lengua española en Cuba. Pinos Acosta (2004) plantea "es de suponer la existencia de profesores particulares que se dedicasen a enseñar español a extranjeros que por diferentes motivos se establecían durante un período en la isla" (Pinos Acosta 2004: 35-45)

⁷ Citado por Johnson (1983)

Pinos Acosta (2004), también, plantea que el proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera en Cuba tiene sus antecedentes en los cursos de español que se pusieron en práctica para satisfacer las necesidades comunicativas del personal científico-técnico que arribó al país a partir de los años 70, proveniente de los países del llamado “campo socialista”; época en que se creó para la escuelas de idiomas una metodología basada en el método audiolingual, que además de comprender la enseñanza de la lengua antes mencionada, contemplaba la enseñanza del alemán, ruso, francés e inglés. Estos cursos se reconocían con el nombre de la asignatura: Práctica Integral de la Lengua extranjera. Para este fin se elaboraron programas y textos como *Práctica Integral de la Lengua Española*.

Sin embargo, no sería justo pasar por alto la rica historia que tuvo la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, en lo que se refiere a Facultades Preparatorias en el país. A partir de la década del 60 del siglo XX se imparte español como lengua extranjera en esta casa de altos estudios.

Las Facultades Preparatorias incluían los Departamentos de Español, Ruso, etc. Y se crean a partir del estudio del ruso fundamentalmente, además de alemán, búlgaro y también español.

En la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas y el en Instituto Superior Pedagógico “Félix Varela” se continúan impartiendo la preparación idiomática de estudiantes extranjeros no hispano-hablantes en idioma español, que desean estudiar carreras universitarias, pasantía o postgrado en Cuba, y aunque no se hayan encontrado investigaciones científicamente validadas, existe una rica experiencia, en lo que se refiere a la enseñanza del español como lengua extranjera en Cuba en estas prestigiosas instituciones del territorio villaclareño.

Debido al desarrollo que alcanzó a lo largo y ancho del país la enseñanza del español para técnicos extranjeros, la Universidad de La Habana tuvo más afluencia de turismo y personas interesadas en aprender el idioma español, por lo cual, unido a la experiencia del claustro de profesores y por su ubicación geográfica, fue designada como centro rector en la enseñanza de lenguas extranjeras. Además de la elaboración de programas, también asumió la elaboración de los medios de enseñanza, sobre todo la elaboración de los textos.

La gran afluencia en los años 1970 y 1980 de estudiantes extranjeros para cursar sus estudios en las universidades cubanas condujo a las Facultades de Preparatoria, las cuales tienen como objetivo principal el de preparar en el idioma español a dichos estudiantes para que puedan enfrentar los requerimientos de las diferentes especialidades que vienen a estudiar en los Centros de Educación Superior del país.

Según Pinos Acosta (2004) “El curso preparatorio con un carácter práctico transmite al estudiante las bases conceptuales para lograr la competencia comunicativa, la comprensión e interacción de textos de idioma español en sus manifestaciones oral y escrita”. (Pinos Acosta, 2004: 49)

El principal medio de enseñanza para el curso preparatorio es el texto *Español para Estudiantes Extranjeros. Primer semestre y Segundo semestre*, elaborado por un colectivo de profesores de las Facultades de Preparatoria de las Universidades de La Habana, villa Clara, Camagüey y Santiago de Cuba, en el año 1989. Este material respondía a los objetivos trazados para la preparación idiomática de los estudiantes extranjeros que estudiaban en Cuba.

También fueron diseñados otros libros de texto para los cursos de postgrado como *Práctica del Español I, Práctica del Español II y Hola Amigos*, pero, a juicio de la autora, estos textos se enmarcan en temas relacionados con el quehacer diario de los estudiantes en el contexto lingüístico de su momento, a la vez que carecen de actividades comunicativas y se encuentran descontextualizados en las ciencias biomédicas, por lo que reducen la adquisición de habilidades y el desarrollo de competencia comunicativa para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado de los estudiantes extranjeros que vienen a cursar una carrera, especialidad médica, pasantía o postgrado en Cuba.

Valdés Aragón (2003) define los principios metodológicos que regirán la planificación, la ejecución y el control del proceso docente educativo del español como lengua extranjera en los Departamentos de Preparatoria del Ministerio de Educación Superior para estudiantes universitarios extranjeros de los Institutos de de Educación Superior de la provincia de Pinar del Río.

El proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera en los cursos intensivos en Cuba carece de un análisis que señale una cronología de las tendencias y métodos empleados. Desde el punto de vista de su estructuración científico-

metodológica no ha existido una consecuente concepción para su tratamiento, asimilación y práctica, orientada desde el enfoque comunicativo, por lo que la autora decide establecer algunas regularidades que reflejen un análisis histórico-lógico de su evolución en Cuba.

- Antes de la segunda mitad del siglo XX no se recogen registros anecdóticos de la enseñanza de español como lengua extranjera en Cuba, aunque es de suponer la existencia de profesores particulares.
- En la década del 60 del siglo XX comienzan en Cuba las Facultades Preparatorias y específicamente en el territorio villaclareño se imparte español como lengua extranjera en la Universidad Central “Marta Abreu de las Villas” y en ellas se insertaron los Departamentos de Español y Ruso principalmente. Se crean a partir del estudio del ruso, alemán, búlgaro y también del español.
- En los años 70 y 80 del siglo XX hubo gran afluencia de estudiantes extranjeros no hispano-hablantes, lo que trajo consigo el incremento de facultades preparatorias en el país y la elaboración de libros de texto para el aprendizaje del español como lengua extranjera, textos que estuvieron elaborados por prestigiosos colectivos de autores de diferentes instituciones del Ministerio de Educación Superior del país. Se utilizaba el método audiolingual. Se regía la enseñanza por un enfoque estructuralista y situacional.
- En la década del 90 del siglo XX decide la Escuela Nacional de Salud Pública asumir la preparación idiomática de los estudiantes extranjeros no hispano-hablantes que matriculan carreras de las ciencias biomédicas. Los profesores de las instituciones de las ciencias biomédicas comienzan investigaciones en este campo y se diagnostica la necesidad de hacer reformas en los enfoques utilizados y poner en práctica modelos comunicativos, así como la necesidad de acelerar el proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera a estudiantes extranjeros no hispano-hablantes con textos contextualizados en las ciencias biomédicas. Comienzan los primeros pasos para el cambio a un

enfoque comunicativo.

- En el umbral del siglo XXI comienza un auge de investigaciones y publicaciones acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera en eventos que se celebran en el país (Simposio Internacional de Comunicación social, Santiago de Cuba; Conferencia Internacional de Lingüística, La Habana). Se aboga por el enfoque comunicativo.
- En el período comprendido del 2003 al 2004 se establecen por diferentes autores de tesis doctorales y de maestría: principios, estrategias, diseños curriculares, y se generaliza la necesidad del enfoque comunicativo.

En este sentido, el proceso de enseñanza-aprendizaje de español como lengua extranjera en las ciencias biomédicas desarrolla su labor ubicando en un primer plano no solo los conocimientos y las habilidades a formar y desarrollar en los estudiantes, sino también en la preparación del estudiante extranjero para su supervivencia, adaptación al medio y para la formación basada en competencias como componente clave del proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado.

1.1.1 El Proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras

Según Álvarez de Zayas (1997*b*) la Didáctica estudia como objeto el proceso de enseñanza-aprendizaje dirigido a resolver la problemática que se plantea a la escuela: la preparación del hombre para la vida y su formación sistémica y eficiente. Para Álvarez de Zayas (1997*b*), el proceso de enseñanza-aprendizaje es definido como un proceso pedagógico escolar que posee las características esenciales de este, pero se distingue por ser mucho más sistémico, planificado, dirigido, y específico por cuanto la relación maestro-alumno deviene de un accionar didáctico mucho más directo, cuyo único fin es el desarrollo integral de la personalidad de los educandos.

López Palacios (2002) expresa que la Didáctica estudia el proceso docente-educativo. Es decir, mientras la Pedagogía estudia todo tipo de procesos educativos, la Didáctica atiende el proceso más sistémico, organizado y eficiente que se ejecuta sobre fundamentos teóricos y por personal especializado: los profesores. López Palacios (2002) refiere que algunos autores identifican el proceso de enseñanza-aprendizaje con

el proceso docente-educativo. Sin ser un error resulta una denominación limitada, ya que reduce el objeto a las actividades de los dos tipos de sujetos que intervienen en el proceso: el profesor y los alumnos.

Rico Montero y Silvestre (2006) plantean al respecto que el proceso de enseñanza-aprendizaje ha sido históricamente caracterizado de formas diferentes, que van desde su identificación como proceso de enseñanza, con un marcado acento en el papel central del maestro como trasmisor de conocimientos, hasta las concepciones más actuales, en las que se concibe el proceso de enseñanza-aprendizaje como un todo integrado, en el cual se pone de relieve el papel protagónico del alumno.

En este último enfoque se revela como característica determinante la integración de lo cognitivo, y lo afectivo, de lo instructivo y lo educativo, como requisitos psicológicos y pedagógicos esenciales. Para las citadas autoras el proceso de enseñanza-aprendizaje tiene como propósito esencial contribuir a la formación integral de la personalidad del alumno, constituyendo la vía mediatizadora fundamental para la adquisición de conocimientos, procedimientos, normas de comportamiento y valores legados por la humanidad.

El punto de vista que sostiene esta investigación coincide con las posiciones, acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje, asumidas por los autores cubanos mencionados anteriormente y que se destacan a continuación:

- Proceso pedagógico escolar, integrado, sistémico, planificado, dirigido, específico.
- Proceso que involucra en su accionar tanto al profesor como al alumno.
- Proceso cuyo único fin es el desarrollo integral de la personalidad de los educandos.
- Proceso que integra lo cognitivo y lo afectivo, así como lo instructivo y lo educativo.

Por tanto, el proceso de enseñanza-aprendizaje debe estar sustentado por el enfoque histórico-cultural de Vigotsky, corriente pedagógica contemporánea basada a su vez en la teoría de aprendizaje del mismo nombre, que contempla como concepto básico la zona de desarrollo próximo, lo que debe ser el soporte teórico esencial de una educación, enseñanza y aprendizaje desarrolladores.

El proceso de enseñanza-aprendizaje del español en Cuba ha traspasado su objeto de estudio de español como lengua materna a español como lengua extranjera, por lo que el proceso de enseñanza-aprendizaje de español como lengua extranjera resulta el objeto de investigación del presente estudio y se hace necesario tener en cuenta su definición y las dimensiones que lo sustentan.

En lo que a enseñanza-aprendizaje de lenguas se refiere, Santos Gallardo (1999) define el proceso de enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua o de una lengua extranjera como un proceso complejo por el que el individuo interioriza, de forma gradual, los mecanismos necesarios (lingüísticos, extralingüísticos y culturales) que le permitan actuar de forma adecuada en el seno de una comunidad lingüística.

Recientemente Sánchez Morales (2008) ofrece un concepto más específico para el proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado de lenguas extranjeras y lo define como “el reordenamiento didáctico a partir de la integración de la dimensión psicológica, la espacial y la temporal, tomando como eje central la dimensión psicológica para acelerar el proceso de enseñanza-aprendizaje en función de:

- Disminuir las barreras que influyen negativamente en el proceso de aprendizaje del adulto.
- Acortar los procesos de aprendizaje del idioma.
- Optimizar la actividad sensorial a través del constante enriquecimiento del espacio.
- Enriquecer la interacción social-alumno y profesor-alumno.
- Seleccionar minuciosamente las funciones para el desempeño comunicacional del idioma extranjero”. (Sánchez Morales, 2008:29)

Lo expresado anteriormente se considera un referente importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del español como lengua extranjera, toda vez que dicho proceso se sustenta en la integración de las dimensiones propuestas por Sánchez Morales (2008) para lograr un proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado pero en este caso del español como lengua extranjera, donde se integren la dimensiones de inmersión y paisología a las dimensiones psicológica, espacial y temporal, y se tome como eje central la dimensión paisológica para:

- Introducir al estudiante extranjero no hispano-hablante que matricule en

las carreras de ciencias biomédicas en la lengua extranjera, no solo en el aula sino en todos los escenarios en que se desenvuelve el estudiante, y así generar en dicho estudiante un proceso de autoaprendizaje.

- Relacionar al estudiante extranjero con elementos de la realidad histórica, geográfica y cultural del país y la localidad donde cursará posteriores estudios, para desarrollar competencias en el plano sociocultural y sociolingüístico, para contrarrestar las barreras del período de supervivencia, la adaptación al medio y la formación basada en competencias.
- Optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje a través de la inmersión y la paisología.
- Disminuir las barreras tanto de comunicación para el período de supervivencia como de adaptación al medio, que influyen negativamente en el proceso enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera a través de la dimensión psicológica (cognitivo-afectivo).
- Acortar los procesos de aprendizaje de la lengua extranjera.
- Enriquecer la interacción profesor-alumno-sociedad.
- Seleccionar minuciosamente las funciones para el desempeño comunicacional en la lengua extranjera y que tributen al desempeño del futuro estudiante extranjero en las carreras de las ciencias biomédicas.

1.1.2 Dimensiones que caracterizan el proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del español como lengua extranjera

Existen en el proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado de lenguas extranjeras autores como Domínguez Pacheco (1999) y Sánchez Morales (2008) que identifican las dimensiones que caracterizan el proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado de una lengua extranjera como requisitos para el tratamiento metodológico de los contenidos. Según Domínguez Pacheco (1999) estas dimensiones son:

Psicológica: es la interacción del sujeto con el objeto, específicamente la actividad psíquica, las propiedades y estados psíquicos de los sujetos. Se centra esta dimensión en el análisis de las características de los individuos, su pensamiento y su conducta al

interactuar con el entorno para aprender un idioma extranjero, toma en cuenta esta etapa de la vida para el aprendizaje, el estudiante sabe lo que necesita y cómo obtenerlo.

La aplicación de esta dimensión es muy provechosa en el proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del español como lengua extranjera, ya que el estudiante extranjero necesita de un tratamiento especial por el profesor pues se encuentra en un marco muy diferente al que había vivido anteriormente. Esta dimensión permite:

- Definir la forma de tratamiento del docente (niveles de ayuda, instrumentos de mediación).
- Reducir el estrés mediante un aprendizaje significativo, ameno e interesante.
- Hacer uso integral del cerebro a través de actividades y tareas docentes.
- Transferir de forma inmediata la memoria a corto plazo a la memoria a largo plazo (de lo teórico a lo práctico), del modelo lingüístico al uso funcional.

El docente debe lograr disminuir el estrés mediante un ambiente afectivo y de confianza entre alumnos y profesores; motivar a pensar en un clima favorable para el aprendizaje; dominar su estado de ánimo y reacciones, ya que ciertas acciones tomadas pueden ser desfavorables para el grupo, y de esta forma ser capaz de luchar con situaciones de este tipo en los estudiantes; alcanzar un sentimiento de reciprocidad en las relaciones con los estudiantes basado en la cooperación, el respeto y ayuda mutua; lograr la integración al grupo para así hacer efectivas las actividades colectivas a las cuales el docente se debe insertar; mantener una actitud receptiva y un buen humor; mantener un clima favorable, ordenado, relajante y bien orientado en todo momento para el logro de los objetivos.

Espacial: Es el orden en que están dispuestos simultáneamente objetos que coexisten. En el contexto del aula y del proceso docente, la concepción se amplía y forma parte integral del aprendizaje. El aula se convierte en protagonista del aprendizaje, el lugar para el esparcimiento y la práctica comunicativa. El espacio ofrece la posibilidad de convertir el aula bajo la influencia de una metodología comunicativa, en un aeropuerto, hospital. Este espacio sirve como escenario para interacciones entre los estudiantes

(trabajo en parejas, pequeños grupos, círculos intercambiables, debates, dramatizaciones, etc.)

Aprovechar esta dimensión en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera es necesario, pues el estudiante se va entrenando en el aula para su posterior desenvolvimiento en el contexto social que va a vivir.

En esta dimensión el docente debe utilizar las paredes, la iluminación, el piso, el mobiliario, visitas a diferentes centros de acceso público, instituciones médicas.

Temporal: Constituye la expresión de la sucesión en que van aconteciendo los fenómenos, los cuales se sustituyen unos a los otros de manera irreversible. Refleja el orden y prioridad de los procesos cognoscitivos para que el cerebro sea capaz de transferir conocimientos, habilidades y valores a situaciones reales en tiempos cada vez más cortos.

Según Domínguez Pacheco (1999) el factor tiempo es crucial para el estudiante, estimulado a no perderlo y más estimulado si su tarea es a corto plazo, y decepcionado si este exige tiempo y paciencia. Domínguez Pacheco (1999) plantea que la enseñanza de una segunda lengua o un idioma extranjero requiere de una didáctica que trate de poner en práctica estrategias participativas con los alumnos. Esto supone despertar sus habilidades creativas y reemplazar la recepción pasiva de determinados contenidos por una recepción dinámica, creativa, con un carácter interpretativo del proceso de enseñanza-aprendizaje, así como comprender el aprendizaje, como un proceso que implica la utilización del diálogo y el trabajo conjunto profesor-alumno y alumno-alumno en el proceso de construcción del conocimiento.

Cuando los estudiantes extranjeros no superan estados emocionales negativos para el aprendizaje disminuyen sus potencialidades en la construcción del conocimiento llegando a bloquear la capacidad intelectual.

Por su parte, Sánchez Morales (2008) ofrece una concepción integradora de las mencionadas dimensiones desde una perspectiva didáctica tomando la dimensión psicológica como eje central para perfeccionar la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del idioma inglés en los cursos básicos para profesionales de la salud.

Estas dimensiones que caracterizan la aceleración del aprendizaje de un idioma extranjero, dadas por Domínguez Pacheco (1999) e integradas desde una perspectiva

didáctica por Sánchez Morales (2008) son requisitos indispensables para el tratamiento metodológico de los contenidos en el proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del español como lengua extranjera, por lo que la autora asume las posiciones establecidas por estos autores pero entiende que la inmersión y la paisología deben integrarse a este proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera debido al impacto que provoca en los estudiantes extranjeros y su relación con el marco sociocultural que los rodea.

La inmersión es considerada por la autora como otra dimensión para acelerar el proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera a estudiantes extranjeros no hispano-hablantes que matriculan carreras de las ciencias biomédicas. En documentos impresos revisados por la autora acerca de la inmersión se pudo constatar que sus precursores fueron Canadá y Estados Unidos quienes deseaban tener una población bilingüe.

Otros países en América Latina consideraron la inmersión como una dimensión, donde dejaban que los hablantes adquirieran la segunda lengua o lengua extranjera fuera del proceso docente educativo. La autora de la tesis está en completo desacuerdo con estos criterios de inmersión, ya que conducirían a teorías erróneas como la de monitoreo de Krashen (1985)⁸ quien establece dos conocimientos en el aprendizaje: “el sistema adquirido y el sistema aprendido” e insiste en que son sistemas completamente separados. (Ellis 1995: 358)

Lo controversial en Krashen no es la existencia de dos tipos de conocimiento, sino el hecho de que él insiste en que son dos sistemas completamente separados y que el aprendido no puede convertirse en adquirido.

La autora respalda a Justo Chávez cuando este plantea que “la escuela es parte de la sociedad y por ello desempeña un papel fundamental, pero subordinado a los intereses y necesidades de aquella. No es pues el mero vínculo entre la escuela y la sociedad sino con carácter de ley, la subordinación dialéctica de la parte: la escuela, al todo: la sociedad; la función de la escuela: contribuir a la formación cultural de esa misma sociedad; el estudiante se forma para servir a la sociedad desde la misma escuela y no solo después de graduado”. (Chávez, 2005:10)

⁸ Citado por Ellis (1995)

La autora está de acuerdo con este planteamiento pues entiende que lenguaje, cultura y sociedad existen estrechamente vinculados e inseparables, por lo que el dominio de una lengua consta de normas y valores relacionados con la organización de la sociedad que lo utiliza, y a su vez es un indicador simbólico de identidad sociocultural que se produce desde la misma escuela y bajo la guía del profesor.

En España es considerada la inmersión como una dimensión de carácter más monolingüe, en él que el alumnado extranjero se expone directamente a la segunda lengua en todas las áreas educativas y en el que se establecen unos agrupamientos fuera del grupo de referencia en el cual se encuentran escolarizados, incluso fuera del centro, para organizar el proceso de enseñanza de la lengua de acogida, con diferentes cargas horarias y con diferentes currículos más bien inexistentes.

Solo en Canarias se ha establecido en algunos casos por el profesorado específico, y en otros ha tenido que ser asumido por el profesorado generalista, ya que en un primer momento se ha asociado el desconocimiento de la lengua con desfase curricular. Estos agrupamientos se han visto reforzados con el programa de apoyo establecido por el centro de estudios para el horario no lectivo y dirigido al alumnado en edad escolar obligatoria.

Esta dimensión ha sido fruto de las diferentes experiencias de aula que se han ido desarrollando en ese país, y que han derivado en los diferentes modelos que las comunidades han adoptado de manera institucional. Esta es una modalidad muy parecida a la extendida mayoritariamente en Europa, en la que el alumnado recibe apoyo lingüístico por un período de tiempo que varía de unos países a otros, con el fin de que el alumno cuente con mínimos recursos comunicativos para incorporarse a su grupo y tener unas destrezas mínimas para interactuar con sus compañeros.

Posterior al estudio de la inmersión en diferentes latitudes se debe tener en cuenta:

- Que a veces no queda claro el tiempo de permanencia en los grupos de apoyo o que en la práctica no se favorece mucho la posibilidad de interactuar con los alumnos autóctonos.
- Que el aula no es el único espacio en el que el alumno toma contacto con la nueva lengua; los entornos escolar y social también proporcionan una exposición a la nueva lengua de forma continuada.

- Que la didáctica del español como lengua extranjera, en contextos escolares no debe considerarse como un área de conocimiento pluridisciplinar, sino más bien transversal, en la que todo el profesorado ha de promover varios tipos de procesos que desde las diferentes áreas de conocimiento confluyan de manera complementaria en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del español como lengua extranjera, y que el idioma español sea la columna vertebral de estas áreas del conocimiento.

La inmersión es considerada por la autora en el proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del español como lengua extranjera como una dimensión que:

- Facilita la inserción del estudiante extranjero en el entorno que le permite interactuar con hablantes nativos de español, le sirve de instrucción y educación a estos estudiantes extranjeros en la lengua española bajo la guía y la supervisión del profesor.

La dimensión paisológica es otra de las dimensiones que intervienen para acelerar el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera. A decir de Lunas Hernández (2001), la dimensión paisológica no se restringe a expresar nuevas ideas, sino que se relaciona con elementos de la realidad histórica, geográfica y cultural del país cuya lengua se estudia, contribuyendo al enriquecimiento del conocimiento del hombre nuevo.

Para Lunas Hernández (2001), a la Paisología se otorga un singular interés por resultar un problema científico metodológico actual, y considera que se debe hacer una utilización más efectiva de la misma en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera, ya que no es la unión de algunas disciplinas científicas, sino el conjunto de sistematización de conocimientos científicos, el objeto de estudio de los procesos típicos, fenómenos y tendencias económica, social-política y la vida sociocultural.

Para Romeo (2006) esta dimensión es vista dentro del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural que dicha autora propone para la enseñanza de la lengua materna donde plantea que: "A pesar de que hemos avanzado algo en las concepciones de la enseñanza de la lengua, aún están vigentes programas y libros de texto que responden

a los enfoques normativos y estructuralistas, centrados en la gramática como un fin en sí misma, y no en función de los procesos de comprensión y construcción, lo que despoja a la enseñanza de la lengua y a la literatura de su verdadera naturaleza social, cultural y humana. Esto no sólo afecta los programas de Español-Literatura en el nivel medio, sino que, en alguna medida, también prevalece en los programas de las carreras orientadas a la formación de profesores para este nivel". (Romeo, 2006:27)

La autora asume este comentario realizado por Romeo (2006) ya que los libros de texto existentes en los Departamentos de Preparatoria de las ciencias biomédicas responden a estos enfoques estructuralistas y de cierta manera afectan el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera. Además, esos profesores en formación que menciona Romeo (2006) son los mismos que imparten español como lengua extranjera en los Departamentos de Preparatoria de las diferentes instituciones universitarias del país.

A decir de Romeo (2006) la tendencia creciente hacia una concepción sociocultural de las investigaciones lingüísticas que revele los nexos entre la cognición, el discurso y la sociedad, pone de relieve su carácter interdisciplinario, multidisciplinario y transdisciplinario.

En la actualidad, la formación de profesores integrales, capaces de abarcar contenidos de diferentes áreas, exige un conocimiento de la lengua como medio de cognición y comunicación, así como el dominio de estrategias cognitivas y metacognitivas indispensables en todas las clases y en todas las asignaturas. Para la autora de la tesis, los profesores que se dediquen a la enseñanza de español para extranjeros necesitan el dominio de estrategias cognitivas y metacognitivas, y el desarrollo de las áreas de competencia comunicativa dadas en el modelo presentado por Canale y Swain (1980), así como la competencia lingüística académica profesionalizada (CLAP) que se define por Salvador Jiménez (2006), la cual viene a resumir o conciliar estas áreas de competencia a alcanzar, tanto por el profesor de lenguas extranjeras, como por el aprendiz extranjero que tiene que desarrollarse como un profesional de la salud.

Para la autora de esta investigación, la paisología es otra dimensión para acelerar el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera y resulta un efectivo medio en el aprendizaje del español como lengua extranjera. Es considerada como:

- La dimensión que establece, la relación que debe existir entre algunas

disciplinas científicas, la sistematización de conocimientos científicos, el estudio de los procesos típicos, fenómenos, tendencias socio-políticas y la vida sociocultural del país donde se habla la lengua.

- La dimensión que ayuda al profesor de lenguas extranjeras a seleccionar aquellos temas que realmente necesita y le interesa aprender al estudiante extranjero no hispano-hablante que matricula en las carreras de ciencias biomédicas en la educación de pregrado o posgrado, para conocer mejor las características geográficas, históricas y culturales y así lograr adaptarse mejor al lugar donde va a vivir por un período de tiempo.

1.1.3 El Proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del español con propósitos específicos

Existe la necesidad en miles de personas de aprender una lengua extranjera, ya no tanto por razones humanistas y culturales como sucedía en el siglo XIX, pues los interesados, en la actual era del conocimiento y la globalización tienen necesidades mucho más instrumentales. (Núñez Jover, 2003)

El aprendizaje de una lengua extranjera con propósitos específicos es el uso específico de la lengua común que se relaciona con una temática específica, y que tiene como función principal la comunicación científica, técnica y profesional. La lengua con propósitos específicos posee características comunes entre sí y su propio cuerpo de principios y núcleos didácticos. (Domínguez Pacheco, 1999)

Lo expresado es la génesis de la enseñanza-aprendizaje de lenguas con propósitos específicos, que se puede entender como la modalidad metodológica del proceso de enseñanza-aprendizaje donde se seleccione por el docente aquel contenido que necesita y le interesa al estudiante extranjero no hispano-hablante que conoce para qué necesita dominar el idioma, en este caso el español, y que prefiere cursos cortos y efectivos que satisfagan con calidad e inmediatez sus necesidades comunicativas.

Esta modalidad donde más se ha desarrollado es en el aprendizaje del idioma inglés por su carácter de lengua internacional.

La práctica pedagógica ha demostrado que el proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del español con propósitos específicos dirigido a estudiantes extranjeros no hispano-hablantes que matriculan carreras de las ciencias biomédicas está diseñado

para aprendices que posean una razón para aprender el español, un contexto común en el cual usen el español, un conocimiento del componente vocacional o profesional, así como una estrategia de aprendizaje bien desarrollada, ya que este tipo de estudiante no tiene tiempo, ni interés en involucrarse en cursos de larga duración donde aprender “todo” el español, sino aquel que responda a determinados propósitos específicos, ni puede tampoco dominar a la perfección todas las competencias, solo lo que permita resolver las necesidades de los estudiantes.

El español con propósitos específicos es generalmente para estudiantes extranjeros con el fin bien determinado de cursar una carrera universitaria, y que poseen un tiempo limitado para superarse. Se desarrolla en cursos de corta duración preferiblemente acelerados⁹, puesto que estas personas no disponen de mucho tiempo.

El proceso de enseñanza-aprendizaje del español con propósitos específicos se desarrolla a través de la evaluación de los intereses y necesidades que identifican los estudiantes en español (tarea), del contexto en que lo harán (textos, lugar para impartir) así como de cuál es su nivel corriente en español (básico e intermedio). Es por esta razón que el análisis de las necesidades educacionales es tan fundamental para el diseño de los programas.

Los programas de español con propósitos específicos no recurren a tareas artificiales que enseñen vocabulario arbitrario, ni practican estructuras gramaticales fuera del contexto. Ellos necesitan de creatividad como factor importante en su mejor desarrollo. Estos programas de español con propósitos específicos se realizan mayormente en escenarios reales donde el proceso docente educativo se inserta en cualquier área, ya que el estudiante está sometido a una inmersión en contextos sociales donde se utiliza la lengua que se aprende y tiene la oportunidad de practicarla todo el tiempo que interactúa con hablantes nativos.

Las restricciones en tiempo y propósitos propician que haya que ensayar en el aula las situaciones comunicativas que encontrarán en el mundo real posteriormente.

El proceso de enseñanza-aprendizaje del español con propósitos específicos requiere de nuevas y mejores vías para aproximar el desempeño de los estudiantes extranjeros que vienen a cursar carreras de las ciencias biomédicas, pues ellos necesitan de una

⁹ Cursos de corta duración, donde se tengan presente la cantidad de información que ha de dominar el estudiante extranjero en un tiempo reducido y la forma de procesamiento que va a tener esa información

enseñanza rápida y efectiva derivada de la urgencia de los mismos para utilizar el idioma. Esto significa cambiar ideas sobre el currículo de estudio, sobre la concepción comunicativa del proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera hasta el momento, específicamente sobre la preparación de los profesores que imparten el español con propósitos específicos. También significa activar las mentes para que surjan nuevos conocimientos y formas de actuación y para motivar el aprendizaje.

1.2. Teorías relativas a la naturaleza del currículo

Entre los objetivos de la Educación Superior Cubana está el de formar profesionales, en correspondencia con el desarrollo social del país, que puedan establecer una relación eficiente con el mundo natural, lo social y, en, lo particular, con la ciencia y la tecnología, objetivo que también persiguen las instituciones que tienen a su cargo la formación de estudiantes extranjeros no hispano-hablantes que matriculan carreras de las ciencias biomédicas.

Durante los últimos años, el término currículo ha sido objeto de un amplio debate y en consecuencia han surgido tantas definiciones como autores que lo han estudiado. Un buen ejemplo resulta la definición de Walter (1982) cuando plantea que el currículo “es muchas cosas para mucha gente”¹⁰.

Al realizar una revisión exhaustiva sobre la diversidad de definiciones de currículo, se encuentra en Díaz (1999) las que mencionan a Phenik (s.f.) quien afirma que “una descripción completa del currículo tiene por lo menos tres componentes: qué se estudia, cómo se realiza el estudio y la enseñanza, y cuándo o en qué orden se presentan los diversos temas”. (Díaz 1999: 68)

Taba ¹¹ (s.f.) plantea que “todo currículo debe comprender: una declaración de finalidades y de objetivos específicos, una selección y organización de contenido, ciertas normas de enseñanza y aprendizaje, y un programa de evaluación de resultados”. (Ferreira, 2005:12) O sea, para este autor el currículo es un plan o guía de la actividad escolar.

En tanto que para Briggs (s.f.) el término “currículo” representa los contenidos de la

¹⁰ Citado por Vidal Ledo (2005)

¹¹ Citado por Ferreira (2005)

enseñanza, para Jonson (s.f.) es “experiencia” y para Kaufman (s.f.) “sistema, disciplina”. Bolívar (s.f.)¹² lo entiende como dos ámbitos: currículo práctico o currículo como fenómeno, que no es más que el ámbito de experiencias, donde el profesorado ejerce su oficio y el alumnado vive su experiencia escolar, y currículo de estudio o currículo como investigación, donde en el ámbito práctico se construye y define un campo de estudio disciplinar.

Arnaz (1981) ofrece una definición un tanto más amplia cuando dice que “el plan que norma y conduce explícitamente un proceso concreto y determinante de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla en una institución educativa es un conjunto interrelacionado de conceptos, proposiciones y normas, estructurado en forma anticipada a acciones que se quiere organizar. En otras palabras, es una construcción conceptual destinada a conducir acciones, pero no las acciones mismas, si bien de ellas se desprenden evidencias que hacen posible introducir ajustes o modificaciones al plan”. (Arnaz, 1981: 9)

En Arredondo (1981) aparece una de las concepciones más completas, ya que se reflexiona acerca del contexto social y se describe como el resultado de:

- a) El análisis y reflexión sobre las características del contexto, del educando y de los recursos
- b) La definición (tanto explícita como implícita) de los fines y los objetivos educativos
- c) La especificación de los medios y los procedimientos propuestos para asignar racionalmente los recursos humanos, materiales, informativos, financieros, temporales y organizativos, de manera tal que se logren los fines propuestos.

Zabalza (1998) afirma al hablar de currículo que “...estamos hablando de un proyecto formativo integrado”. Esta reflexión incluye tres componentes básicos y necesarios del currículo: proyecto, formativo, integrado.

Panzas (1988)¹³ define al currículo como un término polisemántico que se usa indistintamente para referirse a planes de estudio, programas, e incluso implementación didáctica, ya que el currículo es la serie estructurada de experiencias de aprendizaje que, en forma intencional, son articuladas con una finalidad concreta: producir los aprendizajes deseados. Presenta dos aspectos diferenciados y al mismo tiempo

¹² Briggs, Jonson, Kaufman, Bolívar y Panzas son citados por Vidal Ledo (2005)

¹³ Citado por Vidal Ledo (2005)

interconectados: el diseño y la acción. Implica una concepción de la realidad, del conocimiento y del aprendizaje.

Por su parte, Gimeno (1981)¹⁴ expresa: “En definitiva, el currículo es el texto que contiene el proyecto de la reproducción social y de la producción de la sociedad y de la cultura deseable, y como tal se convierte en el campo de batalla en el que se reflejan y se libran conflictos muy diversos”. (Ferrerira, 2005: 13)

En el contexto cubano, desde un enfoque histórico-cultural de base materialista - dialéctica, la posición asumida por los que investigan esta temática refleja un currículo integral y contextualizado (Álvarez de Zayas, 1997; Addine, 2000; García, 2002)¹⁵. En Addine, (2000) se resalta que: “El currículo es un proyecto educativo integral con carácter de proceso que expresa las relaciones de interdependencia en un contexto histórico-social, condición que le permite rediseñarse sistemáticamente en función del desarrollo social, progreso de la ciencia, y necesidades de los estudiantes, que se traduzca en la educación de la personalidad del ciudadano que se aspira a formar”. (Addine, 2000: 6)

Un análisis de las definiciones anteriores permite observar que las primeras concepciones relativas al currículo se encuentran relacionadas con planes de estudio y programas, concepciones que se han ido ampliando hasta considerar como parte del currículo a todo lo que se hace en las instituciones educativas en aras de la educación de la personalidad de los estudiantes.

Las definiciones, así vistas, evolucionan desde el currículo como programa de intenciones escolares con un marco más restringido, próximo al concepto de programa escolar, hasta el currículo como marco global, cultural y político que incide en la escuela, insistiendo en el contexto y en los múltiples factores que influyen en él, tales como las necesidades y características del educando y las características del egresado. El punto de vista que sostiene este trabajo coincide con las posiciones acerca del currículo asumidas por autores cubanos mencionados anteriormente y que se destacan a continuación:

- Es un proyecto educativo global.
- Se orienta a partir de fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos,

¹⁴ Citado por Ferreira (2005)

¹⁵ Citado por Torres (2004)

sociolingüísticos y pedagógicos.

- Posee aproximaciones que se corresponden con etapas o dimensiones y se integran como sistema.
- Se rediseña y perfecciona sistemáticamente en correspondencia con las demandas del contexto socio-histórico y las necesidades individuales de los estudiantes.
- Se dirige al perfeccionamiento integral de la personalidad.

Investigaciones desarrolladas específicamente en el territorio villaclareño (González, 2006; Camacho, 2003; Ruiz Iglesias, 2003; Ferreira, 2005; Salvador Jiménez, 2006) precisan acerca del currículo, ya bien de forma general o en lo que a enseñanza de lenguas se refiere.

Para Ruiz Iglesias (2003): “El currículo flexible es un instrumento orientativo para configurar la práctica educativa a partir de interrelacionar fundamentalmente el subsistema político-administrativo, con óptica de alternativas posibles; el subsistema de producción de medios y creación científico cultural, con disposición de apertura; y el subsistema práctico-pedagógico con previsión de posibles cambios en la situación instructivo-educativa real, y que cuente con procedimientos evaluativos en función de la mejora continua”. (Ruiz Iglesias, 2003:21)

Ruiz Iglesias (2003) define el currículo como instrumento, ya que es considerado como un medio de conocimiento que se emplea para observar y registrar diversas mediciones. Es un mediador entre el sistema social y la forma en que una institución, de acuerdo al nivel educativo en que se inserta, cumple los fines sociales y culturales de socialización que se le asigna a la educación escolarizada o de ayuda al desarrollo, y que cada nivel educativo responde a exigencias curriculares diferentes. Es orientativo, ya que se opone al carácter prescriptivo propio de un currículo rígido. También se refiere Ruiz Iglesias (2003) a un proceso continuo en el cual intervienen una diversidad de agentes, en la acción de orientar se dan pautas o instrucciones; da la posibilidad de ayuda propiciadora de la autoayuda, para que se traduzca en desarrollo individual, social y profesional desde un documento orientativo que ofrezca pautas y prevea el conjunto de circunstancias en las que el sujeto puede verse involucrado. El carácter flexible es para Ruiz Iglesias (2003) un elemento esencial dentro del currículo, ya que brinda un amplio margen de posibilidades para la fusión de lo instructivo-educativo al

poner en marcha la concepción curricular.

De las ideas expresadas por Ruiz Iglesias (2003) se infiere que el currículo flexible como instrumento orientativo ofrece un horizonte curricular básico, que dada sus bases teóricas debe estimular un proceso de enseñanza-aprendizaje que posibilite la reconducción de cada currículo completo. De acuerdo a factores de contextualización se pueden interrelacionar los elementos siguientes:

- Resultado de aprendizajes deseados
- Selección de contenido
- Estructura curricular
- Orientación didáctico- metodológica
- Concepción de la evaluación de la enseñanza
- Concepción de la evaluación del propio currículo

Según Ferreira (2005), pronunciarse sobre teoría curricular requiere tomar una posición respecto al concepto de currículo, sobre el cual la literatura especializada presenta diversas definiciones que van desde una lista de objetivos, hasta incluir todo el proceso educativo.

González (2006) plantea que el currículo es un campo propicio para la innovación pedagógica, y esta particularidad debe ser aprovechada para buscar alternativas que permitan su contextualización y adecuación constante al dinamismo de nuestra época, siempre en función de lograr la formación plena de los profesionales.

Salvador Jiménez (2006) asume el currículo como “proyecto con carácter de proceso que expresa las relaciones de interdependencia en un contexto histórico-social, condición que le permite rediseñarse sistemáticamente en función del desarrollo social, el progreso de la ciencia y las necesidades de los estudiantes; y que se concibe con la finalidad de producir aprendizajes significativos, de educar la personalidad del ciudadano que se aspira formar”. (Salvador Jiménez, 2006:9)

De estos investigadores villaclareños se infiere que el currículo debe incluir todo el proceso educativo, debe estar contextualizado, y responder al fin de la educación que no es más que el desarrollo integral de la personalidad del educando.

Existe, sin embargo, otra manera de aproximarse al currículo: desde la perspectiva de lo que se planea, hasta lo que se enseña. Así, los tipos de currículo que pudieran

trabajarse a propuesta de Cuban (s.f.)¹⁶ distinguen entre el currículo propuesto (oficial), el que los profesores enseñan (currículo enseñado) y el que los estudiantes aprenden (currículo aprendido).

Desde este punto de vista, se acepta en este trabajo que el proceso de enseñanza-aprendizaje, en las universidades médicas, es un proceso intencional, y el que se alcancen o no tales intenciones dependen de cómo se planifique y de la actuación que se exija a cada uno de los agentes implicados en el mismo.

Se reconoce, entonces, el currículo desde la perspectiva de cómo se planifica, trabajando con tres aproximaciones:

Currículo oficial: Determina los objetivos más generales concebidos para la formación del estudiante así como los perfiles profesionales más adecuados planteado en el Modelo del perfil del egresado (ver anexo 1). Es visto como el marco global, cultural y político que incide en la escuela, insistiendo en el contexto y en los múltiples factores que influyen en él, tales como las necesidades y características del educando y las características del egresado que aparecen en el Modelo del perfil del egresado (ver anexo 1) y en los planes de estudio del profesional de las ciencias biomédicas.

La autora asume estas tres aproximaciones al currículo (oficial, académica, práctica) ya que el plan de estudio de las carreras de ciencias biomédicas debe insertar, de carácter oficial: los objetivos y el sistema de habilidades: del pensamiento lógico y específicas del español como lengua extranjera, que necesita el estudiante extranjero antes de comenzar sus estudios universitarios y cuando se encuentre cursando sus estudios universitarios. Dicho estudiante necesita continuar desarrollando las habilidades comunicativas en idioma español hasta lograr un nivel posintermedio de competencia comunicativa, en tanto que la lengua española es el instrumento que utiliza para la comprensión y construcción de textos en todas las disciplinas que estudiará, razón por la cual incidirá positivamente en el desarrollo de sus habilidades profesionales.

La aproximación oficial del currículo es vista en esta investigación como la primera etapa: diseño curricular, donde se incluye la representación gráfica de todo el proceso curricular, se establecen los fundamentos que direccionen las diferentes etapas (diseño, desarrollo, gestión), se perfecciona el plan de estudio de las ciencias biomédicas al

¹⁶ Citado por Díaz (1999)

insertar el programa de la disciplina con los programas que representan las asignaturas, y se establecen los requisitos que erigen todo el proceso curricular.

Currículo académico: Es contemplado en esta investigación como la segunda etapa de diseño, también llamada desarrollo curricular, ya que incluye lo recogido en el programa de la disciplina, dentro del cual se incluye los programas de las asignaturas (programas que se corresponden con los niveles básico e intermedio), los libros de texto integrados a las tecnologías de información y comunicación en cuanto a objetivos, sistema de conocimientos, indicaciones metodológicas.

Hasta el momento en que se realiza este estudio, no se han encontrado en la bibliografía consultada investigaciones que en el nivel académico se encuentren explícitamente validadas y que hayan sido objeto del perfeccionamiento necesario y continuo.

Currículo práctico: Es lo que aprenden los alumnos a partir de lo organizado y expuesto por cada docente, y es considerado por la autora como la tercera etapa del diseño: gestión curricular, que incluye la concepción metodológica integradora de las dimensiones inmersión y paisología a las dimensiones psicológica, espacial y temporal, tomando como eje central la dimensión paisológica. También se incluye un grupo de procedimientos a tener en cuenta en el proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del español como lengua extranjera y la evaluación curricular.

Finalmente, al realizar un análisis exhaustivo de las diferentes definiciones de currículo, la autora coincide con las posiciones de autores cubanos referidos con anterioridad, y asume la siguiente posición al considerar que el currículo:

- Es un proyecto formativo, integral, contextualizado; pensado y diseñado en su totalidad; formalizado y público; constatable, criticable; con unidad y coherencia interna; creado con una finalidad: mejoras en la formación como estudiantes, personas, profesionales.
- Tiene un carácter flexible que está dado porque la educación tiene que estar en consonancia con la realidad y guardar relación con la adaptación al medio en la medida en que responda a las necesidades de la comunidad educativa y de su entorno. Esto último también lo hace pertinente.

- Es un instrumento orientativo, ya que es el resultado de aprendizajes deseados, no prescritos; con una selección de contenido teniendo en cuenta a qué tipo de alumno va dirigido el contenido; es decir, qué tipo de conocimientos teóricos conceptuales, técnicos prácticos y formativos van a abordarse en vínculo con el perfil del egresado y el tiempo que dispone el estudiante para aprenderlo); con estructura curricular (estructuración en ciclos, disciplinas, unidades de aprendizaje).
- Posee una orientación didáctico-metodológica pues se convierte en guía para la enseñanza y no en un documento privativo de los que lo concibieron.
- Debe concebir la evaluación de la enseñanza y la evaluación del propio currículo al tener presente cómo se va concebir la evaluación como requisito indispensable para la mejora continua.
- Debe concebir tres aproximaciones (oficial, académica y práctica) que den lugar a las diferentes etapas del diseño curricular que se propone.

1.2.1 El diseño curricular para el proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del español como lengua extranjera en las ciencias biomédicas

En lo que se refiere a diseños curriculares en el ámbito de lenguas extranjeras, la escuela de Toronto, cuya representante es Yalden (1987) es un puente entre la escuela de Lancaster y la de Londres. Al igual que Brumfit (1994) y Widowson (1978), reconoce la necesidad social y práctica de un currículo sobre el uso de la lengua para el que se requiere el análisis de las necesidades, las cuales determinarán el tipo de currículo. Yalden diseñó el Modelo proporcional que balancea los elementos formales y no formales y se desarrolla en tres niveles de complejidad creciente.

Por otra parte, Richards (1986) refiere que el montaje para la enseñanza de idiomas puede basarse en dos corrientes principales: la teoría de la lengua, donde el análisis se sustenta en teorías lingüísticas, y otra en la cual el montaje se refiere a partir de las teorías psicológicas del aprendizaje, fundamentalmente de la psicología cognitiva. Coll (1987) analiza la influencia de la psicología en la creación de currículo de estudio.

Investigaciones desarrolladas en Cuba acerca del diseño curricular refieren que la forma en que la universidad responda a su tarea formativa (es decir, los procedimientos a partir de los cuales se concrete el currículo universitario) dependerá, entre otras

cuestiones, de tres eslabones o fases fundamentales: diseño, desarrollo y evaluación curricular. (Addine, 2000)

Según Addine (2000), las tareas del diseño curricular no aparecen bien delimitadas en la literatura, apreciándose aportes importantes en este sentido en los trabajos realizados por Álvarez de Zayas (1997) donde quedan enumeradas de forma general como:

- Diagnóstico de problemas y necesidades
- Modelación del currículo
- Estructuración curricular
- Organización para la puesta en práctica
- Diseño de la evaluación curricular

En su trabajo *English for Specific Purpose* los autores cubanos Castillo y otros (1997) definen como diseños para la enseñanza del inglés con propósitos específicos a los programas con fines esenciales y bien identificables, fundamentalmente divididos en dos grandes grupos: inglés con propósitos ocupacionales e inglés con propósitos académicos.

En igual dirección investiga acerca del diseño curricular Domínguez Pacheco (1999), quien plantea que el diseño se focaliza principalmente en las funciones y los modelos del idioma utilizados en las ocupaciones o propósitos que persiga el curso.

Esto no significa que la gramática o el léxico no son importantes, lo que sucede es que no se les da prioridad y son consideradas sólo posteriormente a la determinación de los usos que se les han de dar. Los contenidos de los cursos con propósitos específicos están representados por los textos que contienen las funciones y modelos específicos de la lengua. Los aspectos formales, el vocabulario y las estructuras gramaticales solo se toman en cuenta a la luz de estos actos y textos comunicativos. Después de estas consideraciones, el diseñador decide cuáles deben ser los aspectos a enseñar y la secuencia en que deben aparecer en los materiales que se utilizará.

Salvador Jiménez (2006) aborda el diseño curricular como dimensión y como proceso de elaboración del currículo. En opinión de la citada autora, la utilización del término “diseño curricular” indistintamente, ya sea para referirse al proceso de elaboración del currículo o a una de sus dimensiones, fases o subprocesos, podría traer confusiones al

receptor, por lo que se inclina por la utilización del termino “planeamiento” para referirse a la dimensión y de diseño para referirse al proceso en su totalidad. Para Salvador Jiménez, las dimensiones o etapas del diseño curricular son el planeamiento, la ejecución curricular y la evaluación curricular, e incluye en cada etapa diferentes tareas, las cuales quedan plasmadas de la siguiente manera:

- Objetivos de la disciplina
- Selección y organización del contenido
- Estructura curricular
- Métodos y enfoques
- Formas de organización presencial e interpresencial
- Ubicación espacial y tiempo curricular
- Condiciones de espacio, recursos humanos y materiales

Aun así, plantea la autora de esta tesis, para el logro de las metas trazadas en la etapa o eslabón de diseño curricular, es necesario tomar en cuenta la modelación del diseño que, visto como un esquema, puede constituir un mediador y funcionar como un recurso técnico para el desarrollo del currículo. En esta etapa también es concebida la fundamentación del diseño curricular y el perfeccionamiento del plan de estudio en correspondencia con las exigencias del Modelo del perfil del egresado, y materializarse en la aproximación oficial del currículo.

Salvador Jiménez (2006) define una segunda fase o dimensión del diseño curricular, a la cual nombra “ejecución curricular”. A partir de esta concepción, la citada autora ejecuta las siguientes tareas:

- Diagnóstico
- Superación
- Elaboración los programas de las asignaturas
- Ajustes curriculares de programas y materiales

En esta tesis se coincide con las dos últimas tareas de Salvador Jiménez (2006), las cuales son tomadas en cuenta en la segunda etapa de diseño curricular. A diferencia del término “etapa de gestión curricular”, la autora de esta tesis usa el término “desarrollo curricular”, donde tiene en cuenta el diseño del programa de la disciplina y los programas de las asignaturas, la elaboración de libros de textos y la didáctica

general en consonancia con la aproximación académica del currículo.

La tercera fase o dimensión, para Salvador Jiménez (2006), es la “evaluación curricular”, donde incluye diferentes aspectos a evaluar como las fases, los objetivos las dimensiones, los métodos, técnicas y las recomendaciones acerca de la aplicación de la evaluación. En este diseño curricular que se propone, la tercera etapa del diseño se refiere a la metodología que se debe emplear en este proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado basado en la integración de las dimensiones que constituyen requisitos metodológicos indispensables para lograr este proceso, los procedimientos que se deben tener en cuenta para acelerar el proceso de enseñanza-aprendizaje y la evaluación curricular en correspondencia con la aproximación práctica del currículo.

Ruiz Iglesias (2003) concibe la evaluación de la enseñanza (donde se tenga presente el cómo se va a concebir la evaluación) y concebir la evaluación del propio currículo (donde se tenga presente el cómo se va a concebir la evaluación, cómo requisito indispensable para la mejora continua. Es decir, la evaluación del diseño curricular que se propone es concebida de forma interna y externa.

La concepción curricular para el proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del español como lengua extranjera en las ciencias biomédicas necesita de nuevos recursos didácticos. Como se ha explicado anteriormente, se aplica el programa que fue diseñado para las carreras de ciencias sociales, que puede ser muy útil en el Ministerio de Educación Superior, pero en los Institutos Superiores de Ciencias Médicas se encuentra descontextualizado.

Es meritorio mencionar que Recino Pineda (2007) propone un diseño curricular, para el perfeccionamiento de la disciplina Español para Extranjeros para las carreras de ciencias médicas, donde plantean que el egresado de la preparatoria¹⁷ en las ciencias biomédicas debe estar capacitado para comenzar una carrera de ciencias médicas, donde el estudiante desarrolle su aprendizaje enfocado hacia los contenidos de la especialidad, a través de una reestructuración del plan de estudio e incluye diferentes asignaturas atravesadas por ejes de desarrollo cognitivo.

A modo de ver de la autora, con estas propuestas se desarrolla la competencia comunicativa en los estudiantes extranjeros, pero no se lleva a cabo el proceso de

¹⁷Transmite al estudiante las bases conceptuales para lograr la competencia comunicativa e incluye otras disciplinas de acuerdo a los intereses profesionales de los estudiantes

enseñanza-aprendizaje acelerado pues está diseñado para un curso académico y no se tienen en cuenta las invariantes del conocimiento ni las dimensiones establecidas para lograr un proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado, tampoco se contempla el lenguaje especializado, imprescindible para los profesionales que vienen a cursar una pasantía, postgrado, o cualquier especialidad en el Ministerio de Salud Pública.

Además, en el segundo semestre de la preparatoria se incluyen asignaturas que serán impartidas posteriormente en la carrera que van a estudiar, robándole tiempo al aprendizaje, a las invariantes del conocimiento y a la preparación del egresado para desarrollar la capacidad de búsqueda, recuperación y generación de información científico-técnica. También, a criterio de la autora, el estudiante extranjero no hispano-hablante debe valerse del español como lengua extranjera en ámbitos profesionales y de supervivencia, pues permanece en el país por un período de tiempo largo.

Al tener presente que la universidad del siglo XXI necesita de graduados con una sólida formación sociocultural y científica, capaces de enfrentar las transformaciones continuas que se producen en la época en que se vive, la autora de esta investigación asume el diseño curricular para el proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del español como lengua extranjera en las ciencias biomédicas como:

- “La organización escolar que incluya planes de estudio, programas y metodologías; expresada en tres etapas: diseño, desarrollo y gestión curricular, mediante un modelo de diseño curricular que integre las dimensiones inmersión y paisología a las dimensiones psicológica, espacial y temporal tomando como eje central la dimensión paisológica para contrarrestar las barreras de supervivencia, adaptación al medio y fortalecer el desarrollo de competencias, a fin de que contribuya al desarrollo integral de la personalidad del estudiante extranjero no hispano-hablante que desea aprender el español como lengua extranjera en un período de tiempo corto, para posteriores estudios en las carreras de ciencias biomédicas”.

Al aplicar un diseño curricular con estas características, los egresados de los cursos de español como lengua extranjera están en condiciones de comenzar sus estudios en alguna carrera de las ciencias biomédicas.

De más está decir que, para estos estudiantes universitarios extranjeros no hispano-hablantes es de vital importancia el dominio de la lengua española (y sus cuatro

habilidades), pues les permitirá la comunicación con profesionales, compañeros de estudios, pacientes y familiares en las áreas de salud. Un buen ejemplo lo constituye el hecho de que, desde el primer mes, al comenzar la carrera universitaria, se enfrentan a una nueva realidad llamada “período de familiarización”, donde tienen que compartir el escenario (policlínicos y consultorios médicos) con estudiantes cubanos y de diferentes nacionalidades que estudian ramas de las ciencias biomédicas y con los profesionales cubanos que se encuentran laborando en esas áreas de salud.

1.3 Requisitos que tipifican el diseño curricular para el proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del español como lengua extranjera con estudiantes extranjeros no hispano-hablantes que matriculan carreras de las ciencias biomédicas

A partir del análisis de los referentes teórico-metodológicos analizados en este capítulo, la autora establece los requisitos que guiarán el diseño curricular para el proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del español como lengua extranjera en las ciencias biomédicas.

1. **Diagnóstico con dimensión social y permanente:** Determina las insuficiencias, las carencias y las necesidades que inciden de forma negativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera en las ciencias biomédicas. Mediante este principio quedan establecidas algunas de las dimensiones que comprenden las etapas del diseño, en consonancia con las aproximaciones del currículo y el contexto. Implica el conocimiento de las carencias y necesidades de los alumnos, de sus motivaciones intrínsecas y extrínsecas, de la psicología de la comunidad, de los recursos técnicos de que se dispone, así como de los valores, habilidades y conocimientos que poseen los alumnos. El diagnóstico da respuesta a las preguntas relacionadas con qué, cuándo y cómo enseñar; y qué, cómo y cuándo evaluar. El diagnóstico permitirá conocer las expectativas de los alumnos y satisfacer sus necesidades personales básicas, a la vez que establece un puente entre los objetivos personales y grupales de los alumnos y la sociedad en que viven. Las necesidades de los alumnos se conocen a partir de los datos que se adquieren en un proceso permanente de búsqueda de información, acerca de quiénes son los alumnos,

qué saben y qué necesitan. Pueden utilizarse métodos de carácter empírico como la observación, la entrevista, la encuesta y la prueba pedagógica.

2. **Desarrollo de la competencia comunicativa mediante el entrenamiento de las habilidades lingüísticas en integración:** Plantea la necesidad de que toda tarea comunicativa relacione las distintas habilidades lingüísticas de modo similar a como esto ocurre en la vida real, donde solo en raras ocasiones dichas habilidades se producen de manera aislada. Este requisito plantea también que el complejo conjunto de capacidades que se pone en juego al utilizar la lengua extranjera desde la perspectiva de la competencia comunicativa exige resaltar el carácter de la comunicación como un proceso creativo de significados en permanente negociación entre los individuos. Este requisito radica en no considerar a los contenidos lingüísticos como el único eje de la actividad docente, sino más bien a las destrezas comunicativas. Se basa en la idea de que en las interacciones cotidianas, la lengua no se presenta separada en distintos componentes, sino que aparece conformando amplias unidades textuales y discursivas. El desarrollo de la competencia comunicativa mediante la integración de las habilidades lingüísticas implica que la lengua se aprende usándola en situaciones concretas de comunicación, en las que intervienen determinados interlocutores y en las que se persigue finalidades precisas. Supone este requisito que los exponentes de la lengua adquieren su verdadera dimensión comunicativa en el seno de amplias interacciones en las que aparecen elementos discursivos, turnos de habla y negociación de significados (Villalba y Hernández, 2001). Este requisito supone también la importancia de las habilidades receptivas (comprensión auditiva y comprensión lectora) en el proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado de una lengua extranjera que son anteriores a las habilidades de producción (expresión oral y expresión escrita). Es importante que el docente y los estudiantes conozcan que no es necesario el significado de todas las palabras para entender el mensaje, y que en cualquier actividad verbal el comunicador tiene un objetivo que determina cómo se abordará el texto.
3. **Los temas transversales para desarrollar la formación integral del estudiante:** Expresa el compromiso de la escuela con el desarrollo personal y

social del alumno, manifestado en la preparación del estudiante extranjero para el período de supervivencia y la adaptación al medio, que de una forma u otra contribuye a la formación de valores. Estos valores son tan importantes para la escuela como lo son la lectura y la escritura. Sin embargo, los valores no se crean en abstracto, sino que están orgánicamente unidos a los contenidos de enseñanza y a la actividad del alumno en la escuela, y se expresan a través de conductas, ideas y sentimientos relacionados con la esfera social y personal del alumno. El proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del español como lengua extranjera no puede ocurrir alejado de la cultura y la sociedad, las cuales favorecen la creación de valores en un proceso activo, abierto y directo, en el cual el alumno tiene plena conciencia de su importancia social y personal, del contenido de esta enseñanza y de los métodos que se utilizan. Este proceso no es encubierto o desatendido como ocurría en la enseñanza tradicional. La clarificación de valores significa que el alumno tenga plena conciencia del desarrollo de estos, qué valores posee, en qué grado y cuáles presentan dificultades. La clarificación fue presentada por primera vez por Simón Harmin y Raths (1966)¹⁸. Este enfoque permite que los alumnos se conviertan en más responsables, más autodirectos, más capaces de defender sus ideas y más confiados e independientes. En definitiva, este requisito posee una orientación decisiva hacia la función educativa del proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado de lenguas en el marco curricular, desde una perspectiva procesual de los proyectos curriculares centrados más en los procesos de significación que en las formas lingüísticas.

4. **Atención a los niveles de formalidad del idioma (lenguaje formal y lenguaje informal):** Este requisito aboga por la interacción del aprendizaje lingüístico y cultural para facilitar la comunicación y la interacción, y contempla procedimientos tales como el trabajo con materiales auténticos. Tiene como función principal preparar al estudiante para la comunicación en el período de supervivencia, la adaptación al medio y el desarrollo en competencia en correspondencia con el grado de formación que se manifiesta en situaciones

¹⁸ Citado por Chase (1975)

comunicativas. Al estudiante entrar en contacto con hablantes nativos, identificarse con las experiencias y perspectivas de estos hablantes nativos se le hace imprescindible la determinación del corpus lingüístico (la temática, las situaciones en que se usa, quiénes lo usan, la intención del hablante y el contenido mismo del discurso).

5. **Integración de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) al proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del español como lengua extranjera en las ciencias biomédicas:** Se refiere a que las TIC ocupan cada vez un lugar más esencial en todos los ámbitos de la vida y constituyen una herramienta en el proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del español como lengua extranjera, ya que el profesor, por razones de tiempo y volumen de información, no puede aportar al alumno todo el conocimiento que este necesita y que ha acumulado la humanidad, de manera que la utilización de las nuevas tecnologías contribuyen a preparar a los estudiantes para la sociedad del conocimiento y aprovechar sus potencialidades para un desarrollo más pleno de su personalidad. Al respecto, Warscauever (2000) plantea que la introducción de las TIC tiene un impacto mayor cuando constituyen un componente integral de una nueva forma de aprender y trabajar en lugar de utilizarse de manera aislada. Con la aplicación de este requisito, los estudiantes tienen mayor acceso a la información, comunicación y aplicación de los conocimientos.

6. **Atención a las especificidades de la ciencias médicas que respondan al perfil del egresado:** Significa plantear al alumno contradicciones y problemas, simulando aquellos que ocurren en la vida real donde estos utilizan la lengua, para solucionar las tareas que se presentan en el contexto de las ciencias biomédicas, prestando más atención al contenido que a las formas lingüísticas. La solución de estas tareas supone varias etapas: preparación, ejecución y control, en las que puede particularizar el tratamiento metodológico y la contextualización del contenido.

7. **Desarrollo de la construcción activa y personal del conocimiento por los estudiantes:** Significa brindar, mediante tareas, oportunidades a los alumnos para que construyan de forma conjunta significados mediante los procesos de

cooperación y socialización. Significa que los alumnos construyen el conocimiento cuando interactúan con los contenidos en situaciones facilitadas por el maestro donde utilizan técnicas de búsqueda, procesamiento y construcción de la información. Significa que en la clase se modela y se experimenta la comunicación con sus procesos de vacío de información, selección, retroalimentación y monitoreo, y también que a la vez que se desarrolla la construcción activa y personal del conocimiento, se puede lograr un proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado. Castellanos Simon (s.a.)¹⁹ plantea que la construcción activa y personal del conocimiento es la vía mediatizadora esencial para la apropiación de conocimientos, habilidades, normas de relación emocional, de comportamiento y valores legados por la humanidad, que se expresan en el contenido de enseñanza en estrecho vínculo con el resto de actividades docentes y extradocentes de los estudiantes.

8. **Interrelación entre lo cognitivo, comunicativo y sociocultural:** Revela los nexos entre los procesos cognitivos y el discurso y de estos con los procesos socioculturales en los que las personas interactúan. Se sustenta en la concepción dialéctico-materialista acerca del lenguaje como capacidad humana que se adquiere en el proceso de socialización del individuo. Este requisito es heredero de los postulados del enfoque histórico - cultural de Lev S. Vigotsky, que considera el lenguaje como un fenómeno social e histórico que revela la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, lo interno y lo externo, el carácter activo de la conciencia y la relación de la enseñanza y el desarrollo. Revela el nexo entre los procesos cognitivos y comunicativos que expresan la unidad de la noesis y la semiosis, o sea, del pensamiento y el lenguaje, y su dependencia del contexto sociocultural donde tienen lugar dichos procesos. Implica el diseño de tareas comunicativas que exijan al alumno la comprensión y construcción de la información para resolver tareas prácticas e intelectuales relacionadas con sus experiencias personales y sociales. Al respecto, Sales (2006)²⁰ refiere que es necesario insertar la enseñanza de la lengua en una interpretación discursiva de la realidad, a partir de un enfoque que propicie el análisis del texto como unidad

¹⁹ Citado por Valdés Aragón (2003)

²⁰ Citado por Valdés Aragón (2003)

de contenido y forma determinado por el contexto, que contribuya al aprendizaje como parte de un evento real, que evidencie el papel de la lengua en la interacción social.

9. **Integración de las dimensiones inmersión y paisología a las dimensiones psicológica, temporal y espacial:** Se integran las dimensiones inmersión y paisología a las dimensiones psicológica, temporal y espacial, y se toma como eje central la dimensión paisológica para, introducir al estudiante extranjero no hispano-hablante en todos los espacios que le posibilitan insertarse con los hablantes nativos y de otras nacionalidades que tienen que usar el idioma español para su comunicación y se relacione con la realidad histórica, geográfica y política del lugar donde va a vivir por un período de tiempo largo. La inmersión y la paisología hacen que el estudiante permanezca todo el tiempo comunicándose en la lengua española. Esto posibilita que se acorte el proceso de enseñanza-aprendizaje, al insertar al estudiante en contextos en los que necesariamente tiene que hablar la lengua española y relacionarse con elementos de la realidad histórica, geográfica y cultural del país, que lo ayudarán a desarrollar competencias y disminuir las barreras que afectan su comunicación en el período de supervivencia, la adaptación al medio, y el desarrollo de competencias que a su vez permitirán que se optimice el proceso de enseñanza-aprendizaje. Al respecto, Sánchez Morales (2008) plantea que la integración de las dimensiones expresa la relación entre el espacio físico del entorno de la actividad docente y el tiempo de que se dispone para la actividad, aspecto fundamental para el tratamiento de las barreras psicológicas del estudiante y para lograr la aceleración del aprendizaje. Este requisito reconoce que la situación de inmersión en la que viven los estudiantes extranjeros facilita el desarrollo de la lengua que se estudia mediante un proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado. En este sentido, el aula de español no es el único punto de contacto con la nueva lengua, sino que será el conjunto del entorno escolar y social el que proporcione una exposición continuada a la misma. Los estudiantes hablarán y se relacionarán con miembros de la comunidad, al tiempo que tendrán que resolver situaciones comunicativas variadas relacionadas con su vida cotidiana. Los estudiantes extranjeros viven en una situación de inmersión con

condiciones ideales para que se dé un aprendizaje natural. Estas condiciones son: la exposición a la lengua, la interacción con otras personas y la necesidad de comunicarse. La esencia de este requisito consiste en conjugar los procesos naturales de aprendizaje en su relación con la comunidad, con un aprendizaje escolar más guiado y consciente.

- 10. Atención a los cuatro pilares de la educación del siglo XXI: “aprender a aprender, a hacer, a ser y a vivir juntos”:** Se refiere a que la escuela, por razones de tiempo y volumen de información, no puede aportar al alumno el conocimiento que este necesita y que ha acumulado la Humanidad, de manera que el reto de la escuela consiste en enseñar al alumno a aprender para que este busque el conocimiento por sí solo, lo seleccione y lo procese según sus necesidades y posibilidades. Henry²¹ resume este requisito así: "Saben bastante aquellos que saben cómo aprender" (Valdés, 2003:49). José Martí, Héroe Nacional de Cuba, anticipó la importancia de aprender a aprender cuando escribió: "Y pensamos que no hay mejor sistema de educación que aquel que prepara al niño a aprender por sí" (Gómez, 1999: 16). “Aprender a aprender” es uno de los objetivos rectores de la escuela en todos los niveles de educación, e implica una participación verdaderamente activa del alumno en el diseño, ejecución y control de su propio aprendizaje. Este principio implica la reflexión y el monitoreo del aprendizaje en términos de resultado y proceso. Por su parte, el monitoreo tiene lugar cuando el alumno observa y corrige sus propios errores mientras aprende. Él conoce sus dificultades, las causas de estas y las vías para eliminarlas. En este sentido es importante que el alumno se apoye en la idea que se aprende cometiendo errores (ensayo-error) y que por ello los errores no siempre son errores. “Aprender a aprender” implica el desarrollo de estrategias de aprendizaje que son, en última instancia, los mecanismos que establecen la relación entre factores del aprendizaje y resultados del aprendizaje y que diferencian a los alumnos aventajados de los alumnos lentos. Ellis (1995)

Todo lo expuesto anteriormente lleva a la autora a realizar un diagnóstico de necesidades para describir la realidad a transformar.

²¹ Citado por Whithnaker (1998)

CAPITULO II

DIAGNÓSTICO DE NECESIDADES Y PROCESO DE ELABORACIÓN DEL DISEÑO CURRICULAR PRELIMINAR PARA EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE ACELERADO DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA EN LAS CIENCIAS BIOMÉDICAS

El Capítulo 2 describe el diagnóstico de necesidades y el proceso de transformaciones del diseño curricular preliminar para el proceso de enseñanza aprendizaje del español como lengua extranjera, en tres momentos del decursar investigativo, en la Filial de Ciencias Médicas “Lidia Doce Sánchez”, que revelan los problemas sobre los que se debe incidir.

Para llevar a cabo el diagnóstico de necesidades del estado real del proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera con estudiantes extranjeros que matriculan carreras de la ciencias biomédicas, se tiene en cuenta lo planteado por Ruiz Iglesias (1999) cuando recomienda que en materia de diagnóstico no solamente se debe determinar qué dificultades existen, sino de qué se carece y qué niveles de ayuda debemos planificar para recorrer esa distancia entre la situación real y el nivel deseado. De lo planteado por Ruiz Iglesias se infiere que el diagnóstico de necesidades está dirigido a determinar las insuficiencias y las carencias que inciden de forma negativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera en las ciencias biomédicas.

El diagnóstico se diseñó dialécticamente desde la concepción de un proceso sostenido de aproximaciones sucesivas en diferentes momentos según la definición de Borges Rodríguez (s.f.) Como proceso debe permitir la toma de decisiones al indicar alternativas, incidir en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera y provocar mejorías.

Por tanto, la autora asume el diagnóstico con dimensión permanente y social (epígrafe 1.4) lo que permitirá reflexionar a partir de las carencias e insuficiencias encontradas y provocar mejorías. Mediante este diagnóstico se concibe la evaluación interna (evaluación de la enseñanza) y externa (como requisito indispensable para la mejora) del currículo.

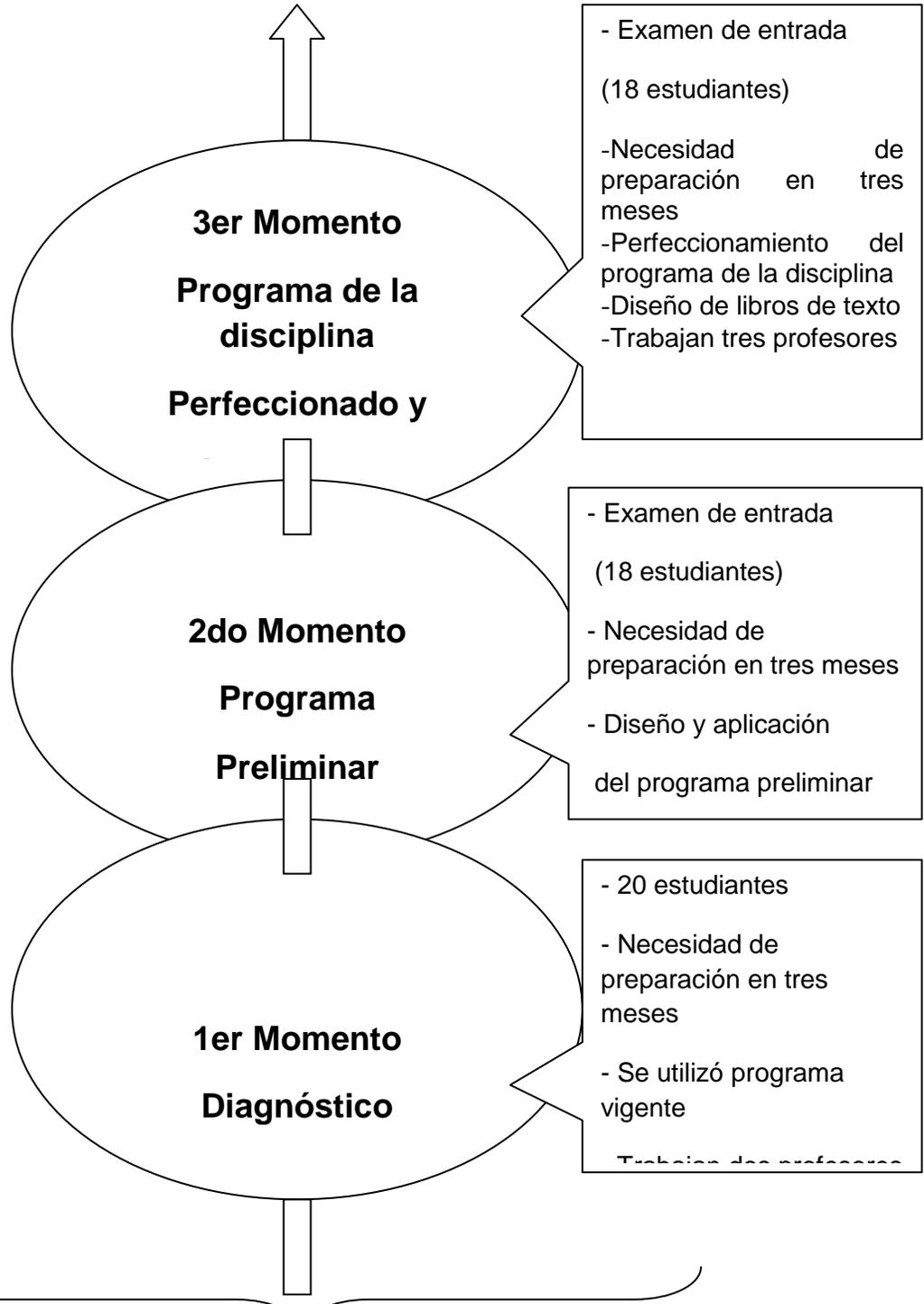
Desde un enfoque dialéctico materialista se utilizaron diferentes métodos empíricos: el análisis de documentos, la encuesta, la entrevista, la prueba pedagógica y la observación, los cuales permiten la obtención de la información requerida para realizar el estudio del estado real del proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera en estudiantes extranjeros que matriculan carreras de las ciencias biomédicas, y permitir que este llegue al estado deseado.

En el presente estudio se partió de un diagnóstico inicial que tuvo en cuenta los cursos intensivos de español para extranjeros, donde se analizó el programa de la disciplina Práctica Integral de la Lengua Española, las asignaturas Idioma Español I y II y el libro de texto *Idioma Español para Estudiantes Extranjeros, Primer semestre y Segundo semestre* y su correspondencia con el Modelo del perfil del egresado de las carreras de las ciencias biomédicas. Además, se incluyeron las opiniones de estudiantes extranjeros que recibieron este programa íntegramente en un período de tres meses en el verano del curso 2001-2002, en la Filial de Ciencias Médicas "Lidia Doce Sánchez". Posteriormente, se realizó un proceso de transformaciones, en dos momentos diferentes, con dos grupos de estudiantes extranjeros que también necesitaban su preparación idiomática de manera acelerada (en un período de tres meses) para comenzar posteriores estudios en las ciencias biomédicas, durante los cursos 2002-2003 y 2003-2004. Se fueron diagnosticando los resultados y reflexionando sobre las transformaciones, lo que condujo a la elaboración del diseño preliminar.

2.1 Representación gráfica de los tres momentos del decursar investigativo

Diagnóstico

Propuesta del Diseño



Necesidad de preparación idiomática en un período de tres meses a estudiantes extranjeros no hispano hablantes

2.2 Dimensiones e indicadores que se miden en el diagnóstico de necesidades

1. La planeación curricular del proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera en las ciencias biomédicas

- Lugar que ocupa la enseñanza del español como lengua extranjera en los planes de estudio de las carreras de las ciencias biomédicas
- Correspondencia del programa de la disciplina Práctica Integral de la Lengua Española, con el encargo social del Modelo del perfil del egresado de las carreras de las ciencias biomédicas
- Correspondencia de los fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos y pedagógicos del programa de la disciplina Práctica Integral de la Lengua Española con el Modelo del perfil del egresado
- Presencia de los requisitos que deben guiar el proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera en las ciencias biomédicas

2. El desarrollo curricular del proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera en las ciencias biomédicas

- Análisis del programa de la disciplina Práctica Integral de la Lengua Española, de los programas de las asignaturas Idioma Español I y II, y el libro de texto Idioma Español para Estudiantes Extranjeros, Primer semestre y Segundo semestre teniendo en cuenta:
 - Tratamiento didáctico de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje (objetivo, contenido, forma de organización docente, medios y evaluación)

3. La gestión curricular del proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera en las ciencias biomédicas

- Preparación metodológica de los docentes para enfrentar el proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera en las ciencias biomédicas
- Evaluación curricular

4. Necesidades sociales y de aprendizaje de los estudiantes extranjeros no hispano-hablantes en la Filial de Ciencias médicas “Lidia Doce Sánchez” de Sagua la Grande

- Desarrollo de la competencia comunicativa
- Tratamiento de los niveles de formalidad del idioma
- Introducción de temas transversales para desarrollar la formación integral del estudiante
- Integración de las TIC al proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera
- Atención a las especificidades de la ciencias médicas que respondan al Modelo del perfil del egresado
- Desarrollo de la construcción activa y personal del conocimiento por los estudiantes
- Aprender a aprender, a hacer, a ser y a vivir juntos

Estas dimensiones e indicadores están dirigidos al diagnóstico del tratamiento de la enseñanza del español como lengua extranjera en las ciencias biomédicas como proceso y como producto sobre los cuales se determinaron los métodos e instrumentos de la presente investigación.

2.3 Principales métodos de investigación. Objetivos que perseguían estos métodos

1. Análisis de documentos (planes de estudio, programas de estudio, formas de evaluación, resultados obtenidos)
2. Encuesta a profesores de español y a estudiantes extranjeros no hispano-hablantes.
3. Observación
4. Entrevista a profesores de área básica

5. Prueba pedagógica

El análisis de los documentos y la encuesta a profesores de español se utilizaron en un primer momento o diagnóstico inicial. La encuesta final a estudiantes de la muestra se realizó en los tres momentos del decursar investigativo. El resto de los métodos anteriormente referidos fueron aplicados en los restantes momentos, respondiendo a la dialéctica del propio proceso.

Análisis de documentos: La revisión de estos documentos estuvo dirigida a determinar el papel asignado a la enseñanza del español como lengua extranjera a estudiantes extranjeros no hispano-hablantes que matriculan carreras de las ciencias biomédicas.

Dicho estudio también se realiza para obtener la información contenida en los planes de estudio de las carreras de ciencias biomédicas, el Modelo del perfil del egresado en las carreras de las ciencias biomédicas (anexo 1), el programa de la disciplina Práctica Integral de la Lengua Española, los programas de las asignaturas Idioma Español I y II (anexo 2) y el libro de texto *Idioma Español para Estudiantes Extranjeros, Primer semestre y Segundo semestre*, que permiten valorar las diversas fallas que apuntan hacia el proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera en las ciencias biomédicas.

Encuesta a profesores de español: Se realizó para conocer las experiencias personales de los docentes en cuanto al tema, las principales dificultades presentadas y sus criterios sobre la enseñanza del español como lengua extranjera a estudiantes extranjeros no hispano-hablantes. A su vez, se planteó la necesidad de conocer el dominio de los docentes de las características del aprendizaje en el estudiante extranjero. (Anexo 3)

Encuesta a estudiantes de la muestra: Se realizó al inicio y al final de cada curso y permitió, mediante las opiniones de los estudiantes, corroborar la existencia del problema y retroalimentar al colectivo docente de la información necesaria para ir desarrollando los cambios encaminados a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera. (Anexo 4 y anexo 5)

Observación: Se realizó la observación a clases (anexo 6) dirigida a observar el

proceso de enseñanza-aprendizaje, determinar los factores que influyen en la calidad del mismo para poder caracterizar de forma integral la actividad y evaluar el funcionamiento del proceso en la práctica. La observación participante (anexo 7) se realizó para conocer sobre los cambios cognoscitivos de los alumnos y sus reacciones de conducta ante cada etapa del aprendizaje u otro aspecto relevante que los profesores consideren importante referir.

Entrevista a profesores de área básica: Se realizó para determinar las situaciones comunicativas en las que se desenvuelve el estudiante extranjero en sus primeros retos como estudiante de las ciencias biomédicas. (Anexo 8)

Prueba pedagógica: Se realizó un examen de entrada al inicio del curso para determinar el nivel aproximado de dominio del idioma español de los estudiantes extranjeros y, a su vez, detectar las áreas con mayores dificultades. (Anexo 9)

Se realizó un examen de salida al final del curso (niveles básico e intermedio) para comprobar el desarrollo de las competencias alcanzadas por los estudiantes extranjeros no hispano-hablantes en el uso del idioma español. (Anexo 10)

2.3.1 Primer momento o proceso de diagnóstico inicial

La planeación curricular del proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera en las ciencias biomédicas

-Lugar que ocupa la enseñanza del español como lengua extranjera en los planes de estudio de las carreras de las ciencias biomédicas

La revisión de los documentos estuvo dirigida a determinar el papel asignado a la enseñanza del español como lengua extranjera a estudiantes extranjeros no hispano-hablantes. Este análisis reveló que la disciplina Práctica Integral de la lengua Española ocupa un lugar importante en la formación curricular de los estudiantes extranjeros no hispano-hablantes que cursan carreras en las ciencias biomédicas debido a la imperiosa necesidad que tienen estos estudiantes extranjeros de dominar la lengua española en un período de tiempo corto para cursar satisfactoriamente sus ulteriores estudios universitarios. A la vez, se evidencia que no existe correspondencia

entre lo que el estudiante extranjero no hispano-hablante necesita, y el programa de la disciplina Práctica Integral de la Lengua Española, las asignaturas Idioma Español I y II y el libro de texto *Idioma Español para Estudiantes Extranjeros, Primer semestre y Segundo semestre*.

Este estudiante extranjero necesita su preparación idiomática en un período de tiempo de tres meses y el programa que se aplica, actualmente, en el Ministerio de Salud Pública tiene una duración de un año académico (dos semestres), además este programa, ha sido extrapolado mecánicamente sin tener en cuenta los fines para los cuales fue definido

-Correspondencia del programa de la disciplina Práctica Integral de la Lengua Española, con el encargo social del Modelo del perfil del egresado de las carreras de las ciencias biomédicas

Al revisar el Modelo del perfil del egresado de las carreras de ciencias biomédicas se revelan las exigencias del encargo social planteado a los docentes, formadores de profesionales de perfil amplio, que debe abarcar el campo educativo y el campo profesional, donde se expresen objetivos de conocimiento, de valoración y de transformación según el proyecto educacional cubano, no obstante, se puede apreciar que no se hace alusión a la necesidad que tiene el estudiante extranjero no hispano-hablante de valerse profesionalmente de la lengua española como medio de comunicación para poder cursar una carrera universitaria en las ciencias biomédicas.

Al no incluir, el Modelo del perfil del egresado, la preparación idiomática de los estudiantes extranjeros no hispano-hablantes de las carreras de las ciencias biomédicas, se aprecia la ausencia de objetivos generales y específicos, por tanto no aparecen los contenidos, los métodos, la forma de organización docente ni el sistema de evaluación requerido para el programa de la disciplina Español como Lengua Extranjera en las ciencias biomédicas.

Por consiguiente, al analizar el programa de la Disciplina Práctica Integral de la Lengua Española, las asignaturas Idioma Español I y II y el libro de texto *Idioma Español para Estudiantes Extranjeros, Primer semestre y Segundo semestre* no se corresponden con el Modelo del perfil del egresado de las ciencias biomédicas. Los

programas de las asignaturas y los libros de texto están diseñados para las ciencias sociales (con una duración de un curso académico), ya que los estudiantes universitarios extranjeros que deseaban matricular alguna carrera de las ciencias médicas se preparaban en los Departamentos de Preparatoria de las diferentes universidades del país (Matanzas, Villa Clara, Santiago de Cuba) y no en los Institutos Superiores de Ciencias Médicas.

La práctica pedagógica ha demostrado que los programas de las asignaturas no tienen relación con el futuro desenvolvimiento del estudiante extranjero que viene a cursar alguna carrera de las ciencias biomédicas en un período de tiempo corto. El vocabulario que se trabaja responde a las carreras de ciencias sociales y la clase teórico práctica se refiere solo a las etapas de presentación y práctica guiada.

-Correspondencia de los fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos y pedagógicos del programa de la disciplina Práctica Integral de la Lengua Española con el Modelo del perfil del egresado

En el programa de la disciplina Práctica Integral de la Lengua Española, se analizan elementos esenciales como el sustento filosófico que vincula el currículo de la disciplina con la misión de la educación que, en el devenir del desarrollo histórico de la sociedad, ha preparado al hombre para su práctica social concreta, lo educa en los principios, normas, valores y modos de actuación que respondan al ideal social que se aspira formar, pero, cuando es llevado al contexto de las ciencias biomédicas, no responde a los intereses y necesidades de estos educandos ni a su Modelo de perfil del egresado.

En el plano sociológico no establece el vínculo del currículo con el contexto social y la relación que existe entre ellos, ya que la sociedad es la encargada de materializar las condiciones necesarias para desarrollar la educación. En la sociedad existen diferentes agencias y agentes que contribuyen al autoaprendizaje de la lengua extranjera. Estos grupos sociales son los amigos, los medios de comunicación, etc., pero siempre bajo la supervisión del maestro.

El fundamento lingüístico establece en la relación que existe entre la naturaleza de la lengua y la selección del contenido. En este caso, el contenido como se ha explicado

con anterioridad, responde a las carreras de las ciencias sociales.

Respecto al fundamento psicológico, considera al estudiante como un miembro activo pero no el protagonista del proceso. Tampoco se orienta al profesor cómo descubrir y estimular la zona de desarrollo potencial o zona de desarrollo próximo en cada estudiante, ni en la mediación que debe ocurrir en el proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado.

No se aboga por un proceso formativo de la personalidad del estudiante de forma integral y multifacética, ya que en los objetivos, si bien se tiene en cuenta lo instructivo y lo educativo, se hace presente la dicotomía entre estos.

-Presencia de los requisitos que deben guiar el proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera en las ciencias biomédicas

Hasta el momento en que se realiza la investigación no se han encontrado los requisitos que guíen el diseño curricular para el proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera en las ciencias biomédicas. Existen principios planteados por Valdés Aragón (2003) pero para estudiantes que ya se encuentran cursando su carrera universitaria, donde la enseñanza del español como lengua extranjera se continúa para facilitar sus estudios en la especialidad.

El desarrollo curricular del Proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera en las ciencias biomédicas

-Análisis del programa de la disciplina Práctica Integral de la Lengua Española, las asignaturas Idioma Español I y II y del libro de texto *Idioma Español para Estudiantes Extranjeros, Primer semestre y Segundo semestre*

El análisis de documentos también se empleó para analizar el tratamiento didáctico de los componentes del proceso docente educativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera (objetivo, contenido, forma de organización docente, método, medios y evaluación) en el programa de la disciplina Práctica Integral de la Lengua Española, las asignaturas Idioma Español I y II y *el libro de texto Idioma Español para Estudiantes Extranjeros, Primer semestre y Segundo semestre*.

Según lo analizado, en cuanto al planteamiento de objetivos generales, en el programa existente no se encuentran en integración, por lo que el objetivo no se concibe como un objetivo formativo orientado al estudiante. Se puede afirmar que existe una dicotomía entre lo instructivo y lo educativo. En el sistema de conocimientos hay claridad y objetividad acerca de lo que se espera que logre un estudiante extranjero en su desempeño desde el punto de vista gramatical o competencia lingüística en los Departamentos de Preparatoria, no así con el logro en las otras áreas de competencia comunicativa, profesional, ni con la integración de habilidades lingüísticas.

La autora considera que un programa orientado tanto al conocimiento como al desarrollo de competencias y habilidades ofrece una mayor garantía para alcanzar los objetivos propuestos.

En la selección de los contenidos no se relaciona la lengua con su uso, no se incluyen inventarios de términos que contengan lo esencial, lo más relevante de la especialidad en cuestión, y lo que necesitan los aprendices para poner en práctica las funciones comunicativas que le permitan desenvolverse como futuros estudiantes de las ciencias biomédicas.

Los diferentes métodos y enfoques, en la enseñanza del español como lengua extranjera, han estado en correspondencia con diferentes teorías lingüísticas tradicionalistas, y se puede apreciar que no se logra una integración y un balance adecuado entre el conocimiento de la lengua y la habilidad para usarla, entre la competencia (la capacidad del individuo para comunicarse) y la actuación (su comportamiento lingüístico en las situaciones reales de comunicación).

La forma de organización docente se concibe como la clase teórico práctica de la lengua española, pero esta se focaliza en la etapa de presentación y práctica guiada, obviándose la etapa de práctica libre, tan importante para el desarrollo de competencia comunicativa. Se incluyen en las clases actividades relacionadas principalmente con el desarrollo del conocimiento de la lengua, pero se puede apreciar carencia en el desarrollo de habilidades necesarias para usar ese conocimiento en situaciones auténticas.

El sistema de evaluación está concebido con los controles sistemáticos en clases, a través de la participación dirigida mediante preguntas de comprobación oral o escrita, controles parciales y evaluación final. No se aprecia un enfoque integral de la evaluación, atendiendo a su intención (sumativa y formativa), su temporalidad (diagnóstica, inicial, continua, periódica), sus agentes (coevaluación, heteroevaluación, la autoevaluación) y sus referentes (externa e interna) para que los estudiantes vean el idioma como un instrumento de estudio, de trabajo, como medio de disfrute y autorrealización.

Se han dejado los medios de enseñanza como último componente del proceso, ya que se ha analizado con anterioridad el libro de texto dentro de los documentos escolares, pero se puede afirmar que los profesores preparan medios de enseñanza con calidad, lo que resulta una potencialidad en el claustro de profesores, aunque se desaprovecha los beneficios que brinda la utilización de programas televisivos, la radio y la computación.

La gestión curricular del proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera en las ciencias biomédicas

-Orientaciones metodológicas

Las orientaciones metodológicas de estos documentos no precisan cómo el docente puede relacionar diferentes enfoques y niveles para desarrollar la competencia comunicativa, y tampoco hay precisión sobre el aprendizaje de idiomas con propósitos específicos. Solamente se enfatiza en un inventario de conocimientos y habilidades que no orienta su trabajo en integración.

El tratamiento metodológico no está encaminado a que los docentes formulen objetivos formativos donde se interrelacione lo cognitivo (habilidades del pensamiento lógico) con lo comunicativo (uso, contexto, interacciones, roles) y lo sociocultural (procesos socioculturales de interacción).

Se orienta pocas actividades para el tratamiento socio-afectivo que necesita el estudiante extranjero para su preparación idiomática en un corto período de tiempo y contrarrestar las barreras que afectan desde el punto de vista psicológico el aprendizaje. Este estudiante extranjero necesita realizar su preparación idiomática

para cursar posteriormente su carrera universitaria y regresar a su país como un profesional competente de las ciencias biomédicas.

- Evaluación curricular

El proceso de evaluación curricular no es concebido como una actividad social, se simplifica a un enfoque tecnicista y conductual, mediante la suma de mediciones dirigido por el profesor principal de la disciplina, lo que no constituye un proceso participativo donde se incorporen otros docentes de las áreas de salud y los propios estudiantes.

Necesidades sociales y de aprendizaje de los estudiantes extranjeros no hispano-hablantes en la Filial de Ciencias Medicas “Lidia Doce Sánchez” de Sagua la Grande

Para conocer los necesidades sociales y de aprendizaje se aplicó una encuesta a 20 estudiantes extranjeros no hispano-hablantes después de haber recibieron su preparación idiomática por el programa oficialmente vigente de la disciplina Práctica Integral de la Lengua Española en el verano del curso 2001-2002, con el objetivo de conocer sus opiniones sobre el curso recibido y el progreso en la comunicación. (Anexo 5)

La encuesta reveló que: (Anexo 11)

- Los estudiantes reconocen la importancia del dominio de la lengua española para sus estudios posteriores.
- No se realizó un examen de entrada para determinar el conocimiento del idioma que tenían al comenzar la preparación idiomática.
- Los estudiantes no tuvieron opciones acerca del tipo de curso que deseaban o necesitaban.
- Los temas tratados en los libros de texto no eran de su interés.
- El vocabulario aprendido no los preparó para enfrentar la carrera de ciencias médicas.
- No se orientaron tareas docentes donde tuvieran que hacer uso de la

computación, la radio, la televisión.

- Las evaluaciones aplicadas no los prepararon para enfrentar posteriores estudios en las ciencias médicas.
- No se orientó cómo aprovechar las condiciones del entorno donde viven con hablantes nativos.
- No conocen las características del lugar donde van a vivir por un período de tiempo para lograr, con este conocimiento, una mejor adaptación al medio.
- No percibieron relación entre su acción como futuros profesionales de la salud y los resultados del curso recibido.
- Las actividades que se orientaron en clases no motivaron su participación ni facilitaron su aprendizaje.

La encuesta aplicada a 10 docentes de español como lengua extranjera reveló que:

La mayoría de los docentes conocen que existen diferencias entre el aprendizaje del español como lengua extranjera y el aprendizaje del español como lengua materna, y conocen las características del aprendizaje del estudiante extranjero, además, tienen más de 20 años en la docencia. Pero tienen pocos años de experiencia en la enseñanza del español como lengua extranjera.

La totalidad de los docentes reveló que entre las necesidades de aprendizaje del estudiante extranjero se pueden encontrar como las más significativas: aprender rápido para comenzar su carrera universitaria; desarrollar la competencia comunicativa como herramienta básica para el período de supervivencia, adaptación al medio y desarrollo de competencia; conocer las características del lugar donde van a vivir.

La mayoría de los docentes plantean condiciones favorables como: motivaciones de aprendizaje para cursar una carrera universitaria y posteriormente regresar a su país, condiciones propicias donde los estudiantes tienen la oportunidad de practicar la lengua española fuera del aula.

La totalidad de los docentes encuestados coincidieron en que el período de supervivencia y adaptación al medio afectan desde el punto de vista psicológico el aprendizaje, ya que se encuentran lejos de sus familiares, amigos y necesitan comunicarse para resolver sus necesidades diarias, conocer las costumbres del lugar donde van a vivir por un período de tiempo largo y aprender a vivir junto a otras personas de diferentes culturas.

La totalidad de los docentes planteó que las actividades comunicativas donde se empleen proverbios, chistes, juegos, canciones, debates logran mayor motivación e interés durante el aprendizaje de una lengua extranjera y ayudan a acelerar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Resumen del primer momento

Tanto los resultados del análisis de documentos, las encuestas a estudiantes extranjeros no hispano-hablantes y a docentes de español evidencian que el proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera ocupa un lugar significativo para los estudiantes extranjeros no hispano-hablantes para lograr desempeñarse de manera exitosa en sus ulteriores estudios en las ciencias biomédicas. Además revelan que:

- El diseño curricular vigente en las ciencias biomédicas para el proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera de los estudiantes extranjeros no hispano-hablantes que matriculan carreras en las ciencias biomédicas no acelera dicho proceso.
- El programa de la disciplina, los programas de las asignaturas y el libro de texto se encuentran descontextualizados y no responden al Modelo del perfil del egresado.
- La fundamentación del currículo no es vista en su función de proyecto formativo, integral, contextualizado, flexible y participativo.
- Existen fallas en el tratamiento de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera en las ciencias biomédicas.

Las principales necesidades sociales y de aprendizaje de los alumnos revelan que:

1. Existe alta motivación de aprendizaje del español como lengua extranjera entre los estudiantes no hispano-hablante matriculado en las ciencias biomédicas.
2. No se parte de un diagnóstico inicial para la ubicación de los estudiantes.
3. Se desaprovechan medios de enseñanzas como las TIC y los programas radiales y televisivos.
4. Se ofrece una visión tradicionalista de la evaluación.
5. No se pone en práctica temas transversales que contribuyan a mejorar su período de supervivencia, su adaptación al medio y a desarrollar competencias.

A partir de los resultados del diagnóstico inicial o primer momento referido anteriormente y, como derivación lógica de las posiciones teóricas asumidas, se procedieron a estructurar los dos momentos restantes del decursar investigativo, tomando en cuenta las ideas de Sánchez Morales (2008).

Para Sánchez Morales (2008), la sistematización ocupa un lugar fundamental en la investigación como proceso metodológico, y plantea que esta se erige sobre la base de un acercamiento sistemático a la solución del problema a través de reflexiones y transformaciones a la práctica pedagógica.

De las reflexiones de Sánchez Morales (2008) se infiere que la valoración sistemática de los resultados que se alcancen en los diferentes momentos del decursar investigativo representará una fuente de reflexión y un peldaño superior para lograr exitosamente el objetivo deseado, en este caso la elaboración del diseño curricular para el proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del español como lengua extranjera en las ciencias biomédicas.

A decir de Sánchez Morales (2008), la sistematización de una experiencia produce un nuevo conocimiento. Al reconstruir el proceso de la práctica permite objetivar lo vivido. A su vez, pone en orden elementos desordenados y percepciones dispersas que surgieron en el transcurso de la experiencia. Al sistematizar no solo se pone atención a los acontecimientos, a su comportamiento y evolución, sino también a la interpretación que los sujetos tienen sobre ello.

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, los factores que han intervenido en dicho proceso, cómo se han interrelacionado entre sí y por qué lo han hecho de ese modo. Colectivo de autores, (2005)

De lo anterior se infiere que la sistemática valoración de los resultados esperados e inesperados permite al docente encontrar los métodos adecuados para llevar a cabo un aprendizaje efectivo.

De tal forma, el proceso de sistematización condujo a la elaboración de un diseño curricular preliminar para el proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del español como lengua extranjera en las ciencias biomédicas, este proceso se describe a continuación en los epígrafes 2.3. 2 y 2.3.3.

2.3.2 Segundo momento del decursar investigativo

En este segundo momento comienza un proceso de transformaciones para perfeccionar la concepción curricular vigente en las ciencias biomédicas. Se emprende un curso preliminar de español con una duración de tres meses, en el verano del curso 2002-2003, con programas, un tanto rudimentarios, de las asignaturas Español Rápido I y Español Rápido II diseñados por un colectivo de autores donde se incluyen los niveles básico e intermedio.

Los docentes se enfrentan a un grupo de 18 estudiantes extranjeros de diferentes nacionalidades interesados en cursar carreras de las ciencias biomédicas, los cuales deben prepararse en un corto período de tiempo (tres meses) para cursar sus ulteriores estudios universitarios en las ciencias biomédicas.

Para el diseño de estos programas se realiza una selección minuciosa de aquellas funciones comunicativas que respondían a los intereses y necesidades de los estudiantes extranjeros.

Se toman como referentes el inventario de funciones comunicativas que aparece en el programa de la Disciplina Práctica Integral de la Lengua Española, en los libros de texto *Idioma Español para Estudiantes Extranjeros, Primer semestre y Segundo semestre, Hola Amigos, Práctica del Español I, Práctica del Español II* y las funciones

comunicativas incluidas en el programa del curso Español para el Comercio diseñado por Fernández Alonso (2004).

Para esta actividad se incluyen como docentes dos profesores licenciados en Educación, de la especialidad Inglés, y un profesor licenciado en Educación de la especialidad, Español y Literatura. Los programas de las asignaturas que se aplican están diseñados para un período de tiempo de tres meses, según las necesidades de los estudiantes. El curso es acelerado e incluye la sesión de la mañana, la tarde y actividades extracurriculares en horario nocturno.

Como resultado del diagnóstico inicial (primer momento), se detecta la necesidad de aplicar una prueba de entrada (anexo 9) para conocer el nivel que poseen los estudiantes y de esta forma determinar su ubicación en el nivel que deben cursar: básico o intermedio.

Los resultados del examen diagnóstico (prueba de entrada) demuestra que los 18 estudiantes debían comenzar por la asignatura Español Rápido I correspondiente al nivel básico. De los 18 estudiantes extranjeros no hispano-hablantes que deseaban cursar posteriores estudios en las ciencias biomédicas, 10 se encontraban en un nivel bajo, lo que representa un 56 % y 8 en un nivel muy bajo, lo que representa un 44%. Por tanto, los 18 estudiantes deben transitar por las asignaturas Español Rápido I y Español Rápido II (niveles básico e intermedio). (Anexo 12)

Antes de comenzar el nivel básico, de igual forma que con la prueba de entrada, los estudiantes fueron encuestados al inicio del curso. La encuesta se desarrolló en un ambiente de familiaridad, utilizando una guía de preguntas elaborada para tal ocasión. (Anexo 4)

La encuesta se efectuó en idioma inglés o en la lengua materna de los estudiantes a quienes se les aplicó la encuesta. Fue posible acumular un considerable número de opiniones de los estudiantes acerca de sus intereses y necesidades de aprendizaje de la lengua extranjera.

La encuesta se concentró en cuatro áreas: importancia del aprendizaje de la lengua extranjera para sus posteriores estudios en las ciencias biomédicas, importancia del conocimiento histórico y geográfico del lugar donde van a vivir, opciones de cursos

teniendo en cuenta sus necesidades e intereses en lo que respecta al contenido a recibir y aspectos lingüísticos de su interés. Los resultados de la encuesta inicial aparecen en el anexo 13.

Las opiniones más significativas de los estudiantes encuestados fueron las siguientes.

La totalidad de los estudiantes encuestados dan prioridad al aprendizaje del español como base fundamental para sus posteriores estudios, y a la totalidad de los estudiantes les interesa conocer el vocabulario especializado que los prepare para la carrera, sugieren como temas de interés, aquellos que los ayude en el período de supervivencia y de adaptación al medio . (Anexo13)

Al finalizar cada nivel (básico e intermedio) los estudiantes realizaron la prueba de salida que consistía en un examen escrito y oral. (Anexo 10) Dicho examen se realizó para comprobar los conocimientos que los estudiantes tenían del idioma y el progreso que habían alcanzado en la comunicación referente a cada nivel. (Anexo 14)

A través de todo el curso (niveles básico e intermedio) se hace uso de la evaluación, lo cual permite una visión de conjunto que posibilita no solo evaluar a los estudiantes, sino también comprobar la efectividad de cada nivel (básico e intermedio) y tomar las decisiones necesarias para el necesario rediseño de cada nuevo curso.

Al finalizar el curso los estudiantes fueron encuestados nuevamente para determinar cómo influyeron las actividades realizadas, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, los resultados fueron los siguientes. Se uso el mismo instrumento utilizado para el primer momento o diagnóstico inicial (anexo 5). Los resultados de la encuesta aparecen en el anexo 15.

1. La mayoría de los estudiantes asegura haber tenido opciones acerca del tipo de curso que deseaba o necesitaba.
2. Más de un 80% plantea que los temas tratados eran de su interés, pero que necesitaban libros de textos donde aparecieran temas relacionados con la supervivencia, la adaptación al medio y el vocabulario especializado de las ciencias biomédicas.
3. El vocabulario aprendido no fue suficiente para enfrentar la carrera de ciencias

biomédicas, lo que trajo consigo que no percibieran relación suficiente entre su acción como futuros profesionales de la salud y los resultados del curso recibido.

4. Necesitaban actividades extradocentes donde pudieran hacer uso de la computación, la radio, la televisión.
5. Las evaluaciones aplicadas eran justas y se basaban en las diferentes habilidades practicadas en el aula.
6. Se les orientó cómo aprovechar las condiciones del entorno, pero necesitan mayor práctica del lenguaje coloquial (informal) porque en ocasiones no entienden lo que les dicen las personas de la comunidad.
7. Conocen algunas de las características más relevantes del lugar donde van a convivir por un período de tiempo, reclaman realizar mayor cantidad de visitas a diferentes lugares de la ciudad.
8. Las actividades que se orientaron en clases motivaron su participación y facilitaron su aprendizaje.

La totalidad de los estudiantes expresaron como sugerencias que:

1. Los contenidos debían centrarse más en sus intereses y utilidad para su formación.
2. La inclusión de actividades participativas como son los juegos y visitas a diferentes lugares de la ciudad.

En este segundo momento del decursar investigativo, la observación a clases y la observación participante, se realizó durante todo el curso en un período de tiempo de tres meses (comprendido en los meses junio, julio y agosto del curso 2002-2003). Se observaron 10 actividades docentes. (Anexo 6 y anexo 7)

La observación a clases reveló, que la mayoría de los profesores realizan la orientación de las actividades a los estudiantes de forma clara, formulan objetivos instructivos y educativos en sus clases, pero de forma dicotomizada. La mayoría de los profesores desarrolla la competencia comunicativa mediante las habilidades de

expresión oral, expresión escrita, comprensión auditiva y comprensión lectora pero no en integración. No se trabaja el español coloquial, lo que trae como consecuencia que el estudiante extranjero no hispano-hablante continúe presentando dificultades al comunicarse en contextos ajenos al aula.

La totalidad de las actividades observadas mostró que los profesores hacen una selección de las funciones comunicativas, pero estas deben centrarse más en los intereses y necesidades de los estudiantes extranjeros hispano-hablantes.

Los profesores ponen en práctica las dimensiones psicológica, espacial y temporal como requisitos indispensables para dar tratamiento metodológico a los contenidos y acelerar el proceso de enseñanza-aprendizaje, pero no integran las dimensiones inmersión y paisológica a dicho proceso.

Mediante la observación a clases se puede apreciar que los docentes no aprovechan lo suficiente el espacio en las diferentes actividades y las condiciones favorables que ofrece el contexto; así como tampoco introducen temas acerca de la realidad histórica, geográfica y económica del lugar donde los estudiantes van a vivir con personas de diferentes culturas.

Se hace evidente la necesidad de que los docentes diseñen los medios que faciliten la aceleración del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Se introducen algunos temas transversales para desarrollar valores de solidaridad y contribuir al desarrollo integral de la personalidad del estudiante extranjero, pero no son lo suficiente, no se tienen en cuenta el vocabulario especializado.

La totalidad de las actividades observadas reveló que los procedimientos utilizados en el aula propician un tanto la creatividad de los estudiantes al introducir en las clases la etapa de práctica libre. No se brinda oportunidades a los alumnos para que produzcan la construcción conjunta de significados mediante los procesos de cooperación y socialización fuera del aula.

Se desaprovecha en el aula el potencial intelectual de los estudiantes en los análisis de los textos, pues no se recurre con sistematicidad al trabajo en parejas o en grupos para la revisión de estos, sino que la mayor parte de la actividad de análisis y revisión

de los textos escritos se centra en el docente. Se aprecia ausencia de estrategias de autocorrección por parte de los estudiantes e insuficiencia en la utilización de las TIC.

La evaluación demanda de ajustes curriculares en virtud de las nuevas transformaciones. No responde a un enfoque social e integral atendiendo a su intención (sumativa y formativa), temporalidad (diagnóstica, inicial, continua, periódica), agentes (autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación), referentes (externa e interna). No se incluyen profesores de las áreas de salud en la evaluación final de los estudiantes.

Como aspectos positivos se pudo constatar mediante la observación a clases que la totalidad de los profesores conocen que existen diferencias entre la enseñanza de lengua materna y la enseñanza de una lengua extranjera, ponen la comunicación en primer plano, preparan medios de enseñanza con calidad, pero no son suficiente y no se cuenta con el libro de texto que responda a los intereses y necesidades del estudiante que cursara carreras de las ciencias biomédicas.

La observación participante se realizó durante todo el curso (niveles básico e intermedio). La **entrevista grupal con los docentes** sirvió para analizar los resultados de la observación participante. Se realizaron 6 entrevistas grupales en este segundo momento.

Desde el primer día los docentes saben que enfrentan un nuevo escenario: estudiantes extranjeros no hispano-hablantes que necesitan la preparación en idioma español de manera acelerada (en un período de tiempo de tres meses) para continuar sus estudios universitarios en las carreras de ciencias médicas.

Los estudiantes extranjeros no hispano-hablantes se comportan en las primeras semanas con mucha timidez, se sienten inseguros, desean que sus profesores los acompañen a los diferentes lugares, sienten nostalgia por sus familiares y amigos.

Posteriormente, los estudiantes extranjeros notan que avanzan y aunque la comunicación fuera del aula les resulta difícil, expresan que van avanzando. Se observa que los estudiantes se sienten contentos y comienzan a pedir canciones de moda. Los docentes deciden incorporar algunas canciones que respondan a los intereses de los estudiantes según sus edades.

Los estudiantes extranjeros no hispano-hablantes disfrutaban de las actividades comunicativas introducidas en la etapa de práctica libre, desean otros temas de conversación. Desean conocer frases idiomáticas, refranes y dichos que se escuchan en los diferentes lugares públicos que visitan. Les interesa conocer acerca de personalidades relevantes del proceso revolucionario y de la cultura cubana.

Los resultados tanto de la observación a clases como de la observación participante indican aún la existencia de carencias en cómo enfrentar reflexiva e independientemente el proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del español como lengua extranjera.

Resumen del segundo momento

Los resultados de este segundo momento evidencian que el aprendizaje del español como lengua extranjera ocupa un lugar significativo para los estudiantes extranjeros no hispano-hablantes para desempeñarse de manera exitosa en sus posteriores estudios en las ciencias biomédicas.

1. Se hace necesario que los programas de las asignaturas Español Rápido I y Español Rápido II se perfeccionen.
2. Aún persisten fallas en el tratamiento de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado.
3. Las funciones comunicativas que ofrecen los programas elaborados por el colectivo de docentes encargado del proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del español como lengua extranjera deben centrarse en aquellas funciones indispensables y específicas para el período de supervivencia, la adaptación al medio y el desarrollo de competencias.
4. La práctica pedagógica demostró la necesidad de enriquecer los medios de enseñanza mediante recursos psicológicos, para así lograr en cada clase la incidencia multisensorial en la cultura del idioma a través de la autenticidad del contexto en condiciones de inmersión.
5. La totalidad de los profesores pone en primer plano la comunicación.
6. Los docentes conocen las dimensiones para acelerar el proceso de enseñanza-

aprendizaje del español como lengua extranjera; no obstante, la práctica pedagógica demuestra que estos tienen dificultades en cuanto a la distribución del tiempo y el uso del espacio, las condiciones de inmersión que brinda el contexto, el tratamiento socio afectivo que requiere el estudiante extranjero, lo cual constituye una barrera que influye negativamente en el aprendizaje acelerado de estos estudiantes.

7. Los incipientes cambios metodológicos recibieron la aceptación de los estudiantes extranjeros lo que les permitió reaccionar positivamente en su período de supervivencia y de adaptación al medio.

8. Las principales necesidades sociales y de aprendizaje de los estudiantes extranjeros no hispano-hablantes revelan que:

- Existe una alta necesidad del aprendizaje del español como lengua extranjera entre los estudiantes no hispano-hablante matriculados en las ciencias biomédicas.
- Se desaprovechan medios de enseñanzas como las TIC, programas radiales y televisivos.
- Aún se ofrece una visión tradicionalista de la evaluación.
- Se ponen en práctica algunos temas transversales, pero los estudiantes demandan de otros temas que contribuyan a disminuir las barreras en su período de supervivencia, su adaptación al medio y al desarrollo de competencias.

Tercer momento del decursar investigativo

En este tercer momento continúa un proceso de transformaciones, para perfeccionar la concepción curricular vigente en las ciencias biomédicas.

Se emprende un curso de español con una duración de tres meses, en el verano del curso 2003-2004 y se comienza un reordenamiento de la disciplina “Español para Extranjeros” (anexo 16) donde se incluyen los programas de las asignaturas Español Rápido I y Español Rápido II (niveles básico e intermedio).

Se centran las funciones comunicativas de los programas de las asignaturas Español

Rápido I y Español Rápido II en las necesidades de los estudiantes extranjeros relacionadas con el período de supervivencia, adaptación al medio y desarrollo de competencias.

Se elaboran los libros de texto: *Español Rápido I* (anexo 17) y *Español Rápido II* (anexo 18) basados en temas que realmente interesen al estudiante extranjero no hispano-hablante. Se confecciona una página Web (anexo 19) por el mismo colectivo de profesores que impartirá nuevamente el curso, colectivo del cual la investigadora continuaba siendo miembro.

Los docentes se enfrentan a un grupo de 28 estudiantes extranjeros de diferentes nacionalidades interesados en cursar carreras de las ciencias biomédicas, los cuales deben prepararse en un corto período de tiempo (tres meses) para cursar sus ulteriores estudios universitarios en las ciencias biomédicas.

Para esta actividad se incluyen los mismos docentes que trabajaron en el segundo momento del diagnóstico (dos profesores licenciados en Educación, de la especialidad Inglés y un profesor licenciado en Educación, de la especialidad Español y Literatura). El proceso de enseñanza-aprendizaje es acelerado e incluye la sesión de la mañana, la tarde y actividades extracurriculares en horario nocturno.

Se continúa aplicando la prueba de entrada (anexo 9) para conocer el nivel que poseen los estudiantes y de esta forma determinar su ubicación en el nivel que deben cursar: básico o intermedio.

Los resultados del examen arrojan que los 28 estudiantes debían comenzar por el nivel básico. De los 28 estudiantes extranjeros no hispano hablantes que deseaban cursar posteriores estudios en las ciencias biomédicas, 20 se encontraban en un nivel bajo, lo que representa un 71%, y 6 en un nivel muy bajo (anexo 20), lo que representa un 29%. Por tanto, los 28 estudiantes deben transitar por los niveles básico e intermedio.

Antes de comenzar el nivel básico, de igual forma que con la prueba de entrada, los estudiantes fueron encuestados al inicio del curso. Se usó el mismo instrumento utilizado en el segundo momento, anexo 4. Los resultados de la encuesta inicial aparecen en el anexo 21.

La totalidad de los estudiantes encuestados dan prioridad al aprendizaje del español como base fundamental para sus posteriores estudios, les interesa conocer el vocabulario especializado.

La totalidad de los estudiantes sugiere como temas de interés los relacionados con la supervivencia y la adaptación al medio y el desarrollo de competencias mediante temas relacionados con las ciencias biomédicas.

Al finalizar cada nivel los estudiantes realizaron un examen final o prueba de salida mediante la presentación de un tema relacionado con las ciencias biomédicas, y presentaron por escrito un resumen del tema donde tuvieron que hacer uso de las TIC y la búsqueda de bibliografía actualizada respecto al tema. (Anexo 10). Los resultados aparecen en el anexo 22.

Al finalizar cada nivel los estudiantes fueron encuestados nuevamente y los resultados fueron los siguientes. Se usó el mismo instrumento utilizado en los momentos descritos anteriormente (anexo 5) y los resultados aparecen en el anexo 23.

La mayoría de los estudiantes plantea que:

1. Tuvieron opciones acerca del tipo de curso que deseaban o necesitaban.
2. Los temas tratados eran de su interés, la estructura con que se diseñan los libros de texto garantiza los ejercicios para practicar las estructuras gramaticales y las actividades comunicativas, tanto en el aula como en el estudio independiente.
3. El vocabulario especializado aprendido los ayudó para enfrentar las carreras de las ciencias biomédicas y se asignaron actividades extradocentes donde pudieron hacer uso de la computación.
4. Las evaluaciones aplicadas eran justas y apropiadas, y se basaban en las diferentes habilidades practicadas en el aula.
5. Se orientó cómo aprovechar las condiciones del entorno, se dio mayor uso en el aula el lenguaje coloquial (informal) y, de esta forma, establecieron mejor comunicación con compañeros de estudio, profesores, trabajadores de la institución y con las personas de la comunidad.

6. Conocen las características del lugar donde van a vivir por un período de tiempo, realizan visitas a diferentes lugares de la ciudad en compañía de sus profesores en la primera etapa de preparación para el período de supervivencia.
7. Percibieron relación entre su acción como futuros profesionales de la salud y los resultados del curso recibido, visitaron junto a sus profesores instituciones de salud.
8. Las actividades que se orientaron en clases motivaron su participación y facilitaron su aprendizaje, pues se orientaron en un ambiente positivo desde el punto de vista afectivo.

La mayoría de los estudiantes expresaron como sugerencias que:

- Los profesores debían asignar temas de investigación sobre su campo de especialización.
- La inclusión de actividades participativas como son los juegos y visitas a diferentes lugares de la ciudad.

En este tercer momento del decursar investigativo, la observación a clases y la observación participante, mantuvo las mismas características que en el segundo momento, se realizó durante todo el curso en un período de tiempo de tres meses (comprendido en los meses junio, julio y agosto del curso 2003-2004). Se observaron 10 actividades docentes. (Anexo 6)

La observación a clases reveló que la totalidad de los profesores realizan la orientación de las actividades a los estudiantes de forma clara, formulan objetivos donde tienen en cuenta la habilidad, el sistema de conocimientos y la intencionalidad educativa.

Los docentes desarrollan la competencia comunicativa mediante las habilidades de expresión oral, expresión escrita, comprensión auditiva y comprensión lectora en integración. Se trabajan los niveles de formalidad del idioma en el plano formal e

informal, lo que contrarresta las barreras del período de supervivencia y adaptación al medio del estudiante extranjero no hispano-parlante al comunicarse en contextos ajenos al aula.

La totalidad de las actividades observadas mostró que los profesores hacen una selección de las funciones comunicativas que respondan a los intereses y necesidades de los estudiantes extranjeros hispano-hablantes, y los profesores conocen las dimensiones inmersión, paisología, psicológica, espacial y temporal como requisito indispensable para dar tratamiento metodológico de los contenidos y acelerar el proceso de enseñanza-aprendizaje, pero aún no las trabajan en integración.

Se aprecia que los docentes aprovechan el espacio en las diferentes actividades y las condiciones de inmersión que ofrece el contexto. Se hace adecuado uso de los medios de enseñanza elaborados por los docentes que facilitan la aceleración del aprendizaje.

Se introducen temas transversales donde prevalece el vocabulario especializado para desarrollar valores y contribuir al desarrollo integral de la personalidad del estudiante extranjero que se sienta interesado por Cuba.

La totalidad de las clases observadas reveló que los procedimientos utilizados en el aula propician la creatividad de los estudiantes al mantener y aprovechar al máximo la etapa de práctica libre. Se les brinda oportunidades a los alumnos para que produzcan la construcción conjunta de significados mediante los procesos de cooperación y socialización fuera del aula.

Se entrena en el aula, mediante las tareas asignadas en la etapa de práctica libre, el potencial intelectual de los estudiantes en los análisis de los textos, pues se elaboran actividades donde se recurre al trabajo en parejas o en grupos con sistematicidad para la revisión y análisis de los textos, donde el profesor sirve de guía, orientador, o se integra como un miembro más del grupo. Se entrenan a los estudiantes en la autocorrección. Se utilizan las TIC, que sirven de apoyo para el trabajo independiente que orienta el profesor.

Los docentes utilizan formas de evaluación para preparar al estudiante extranjero en las exigencias de la carrera, teniendo en cuenta el Modelo del perfil del egresado del

que demanda la sociedad.

Como aspectos positivos se pudo constatar mediante la observación que la totalidad de los profesores conocen que existen diferencias entre la enseñanza de lengua materna y la enseñanza de una Lengua extranjera, ponen la comunicación en primer plano, preparan medios de enseñanza con calidad.

La observación participante también se realizó durante todo el curso (niveles básico e intermedio) en este tercer momento. Se continuó utilizando la **entrevista grupal con los docentes** para analizar los resultados que se relacionan a continuación. Se realizaron 6 entrevistas grupales en este segundo momento.

De la observación participante se pudo constatar que desde el primer día, los docentes saben que enfrentan un nuevo escenario: estudiantes extranjeros no hispano-hablantes que necesitan la preparación en idioma español de manera acelerada en un período de tiempo de tres meses para continuar sus estudios universitarios en las carreras de ciencias médicas.

De la observación participante también se pudieron recoger anotaciones de la información brindada por los profesores y estudiantes implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del español como lengua extranjera.

Los estudiantes extranjeros cuando llegan a la Filial de Ciencias médicas "Lidia Doce" desean que se les traduzca en sus primeros enfrentamientos con el medio que los rodea.

Los extranjeros no hispano-hablantes se comportan en las primeras semanas con mucha timidez, se sienten inseguros, desean que sus profesores los acompañen a los diferentes lugares, sienten nostalgia por sus familiares y amigos.

Posteriormente, los estudiantes extranjeros notan que avanzan, se les introduce el vocabulario que responde a los niveles de formalidad del idioma, y a la comunicación fuera del aula no le resulta tan difícil, expresan que van avanzando. Se observa que los estudiantes se sienten contentos y comienzan a pedir canciones de moda. Los docentes deciden incorporar algunas canciones que respondan a los intereses de los estudiantes según sus edades.

Los estudiantes extranjeros disfrutaban de las actividades comunicativas mediante el juego, las simulaciones, las actividades en parejas, en grupos. Se reafirman valores como la solidaridad, el respeto mutuo y el compañerismo.

Los estudiantes se sienten más seguros y satisfechos en su aprendizaje con la utilización de los libros de texto y la página Web.

Los estudiantes se sienten muy motivados con los temas de conversación acerca del sistema electoral cubano y otros aspectos como la educación, la salud pública y la cultura cubana.

Les interesa conocer acerca de personalidades relevantes del proceso revolucionario cubano y de la cultura cubana.

Les interesa conocer temas como las infecciones de transmisión sexual, el embarazo en la adolescencia, los métodos anticonceptivos, la Medicina natural y tradicional, las abreviaturas y acrónimos empleados en las ciencias biomédicas.

El conjunto de las actividades permitió el uso del idioma en el aula. Los estudiantes extranjeros eran capaces de comunicarse, las actividades en pareja y en grupo iban ganando en calidad, lo que demostraba que de forma individual los estudiantes extranjeros se sentían motivados y disminuían sus temores en el período de supervivencia y adaptación al medio.

Los resultados de la observación a clases y la observación participante indican que los profesores enfrentan de manera más reflexiva e independientemente el proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del español como lengua extranjera.

En este tercer momento de la investigación se hace necesario entrevistar a un grupo de docentes del área básica para conocer las situaciones comunicativas más frecuentes en las que se desenvuelve el estudiante extranjero no hispano-hablante cuando comienza la carrera de las ciencias biomédicas. (Anexo 8)

La totalidad de los docentes plantea:

- La necesidad de que los estudiantes establezcan situaciones comunicacionales donde simulen la conversación médico-paciente-enfermera u otro profesional de la salud, las entrevistas a pacientes, se relacionen con documentos como: la

historia clínica, la receta médica, el método como indicación al paciente, los análisis como complementarios a la hora de establecer un diagnóstico y otros temas como el examen físico, el método clínico.

- Como principales temas a los que se enfrenta el estudiante de medicina son: situación de salud, atención primaria, atención al programa materno infantil, la medicina natural y tradicional, infecciones de transmisión sexual, embarazo en la adolescencia.

Los resultados del tercer momento evidencian que:

1. La enseñanza del español como lengua extranjera continúa ocupando un lugar significativo para los estudiantes extranjeros no hispano-hablantes a la hora de desempeñarse de manera exitosa en sus posteriores estudios en las ciencias biomédicas.
2. Se hace necesario que el diseño curricular para el proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado se centre en las funciones indispensables y específicas para la supervivencia, la adaptación al medio, y el desarrollo de competencias.
3. Las funciones comunicativas que ofrece el programa elaborado por el colectivo de docentes encargado del proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del español como lengua extranjera cubren las necesidades de aprendizaje de los estudiantes extranjeros no hispano hablantes que matriculan carreras de las ciencias biomédicas.
4. La totalidad de los profesores ponen en primer plano la comunicación.
5. Los objetivos que se proponen en el programa diseñado están a favor de preparar un estudiante competente para iniciar alguna carrera de las ciencias biomédicas en un corto período de tiempo.
6. Deben enriquecerse los medios de enseñanza con la incorporación de nuevos temas que demandan las situaciones comunicativas en las que se desenvuelve el futuro estudiante de las ciencias biomédicas.
7. Los métodos satisfacen las expectativas de los estudiantes extranjeros no hispano-hablantes. Las actividades comunicativas tanto desarrolladas en

clases como asignadas demandan de un clima de alegría y relajación.

8. Los docentes que trabajan con el nuevo programa tienen dominio de los niveles: básico e intermedio.
9. Los estudiantes extranjeros elevan su motivación ante el aprendizaje de la lengua española y son capaces de reconocer que se sienten alegres, desde las primeras semanas, que puedan utilizar el español para su período de supervivencia, para la adaptación al medio multicultural, que enfrentan por primera vez, se sienten animados porque están aprendiendo rápido y entrenándose en competencias que le servirán de herramientas en sus posteriores estudios en las carreras de las ciencias biomédicas.
10. Los docentes conocen las dimensiones para acelerar el proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del español como lengua extranjera; no obstante, la práctica pedagógica demuestra que estos tienen dificultades en integrar las dimensiones inmersión y psicología a las dimensiones: psicológica, espacial, temporal.
11. Los docentes conocen el sistema de habilidades lógicas del pensamiento pero existen dificultades al interrelacionar lo cognitivo, lo comunicativo y lo sociocultural.
12. Los cambios metodológicos recibieron la aceptación del estudiante extranjero por el curso aplicado y por los libros de textos elaborados.

Resumen de las necesidades identificadas en los tres momentos del diagnóstico

La planeación curricular del proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del español como lengua extranjera demanda de transformaciones para responder a lo planteado en el Modelo del perfil del egresado de las carreras de las ciencias biomédicas.

El desarrollo curricular demanda:

1. La elaboración de un programa para la disciplina Español para Extranjeros

que incluya las asignaturas Español Rápido I y Español Rápido II (niveles: básico e intermedios).

2. La elaboración de los libros de textos para cada nivel (básico e intermedio).
3. La selección minuciosa de las funciones comunicativas que necesita el estudiante extranjero no hispano-hablante que matricula las carreras de las ciencias biomédicas.
4. La selección de textos auténticos que respondan a los intereses y necesidades de dichos estudiantes, que los prepare para el período de supervivencia, la adaptación al medio y el desarrollo de competencias.
5. Desarrollo de la construcción activa y personal del conocimiento por los estudiantes, toda vez que, construyen el conocimiento cuando interactúan con los contenidos en situaciones facilitadas por el docente, donde utilizan técnicas de búsqueda, procesamiento y construcción de la información.
6. Elaboración de una página web, para integrar al estudiante extranjero a las TIC y de esa forma lograr en ellos una construcción activa y personal del conocimiento.

La gestión curricular demanda de una concepción metodológica integradora donde:

1. Se trabaje las habilidades lingüísticas en integración para desarrollar mayor competencia comunicativa.
2. Se integre las dimensiones inmersión y paisología a las dimensiones psicológica, espacial y temporal, tomando como eje central la dimensión paisológica.
3. Se establezca procedimientos que sirvan de guía u orientación al docente para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del español como lengua extranjera.
4. Se transforme la evaluación curricular en una actividad social desde su formulación hasta sus propósitos.

Las necesidades sociales y de aprendizaje de los estudiantes extranjeros no hispano-hablantes demandan de:

- Un diagnóstico inicial para la ubicación de los estudiantes en el nivel adecuado y para conocer sus intereses y necesidades, tanto de aprendizaje como sociales.

Tomando en cuenta estos elementos obtenidos como resultado del proceso de los tres momentos del decursar investigativo, en este capítulo se evidencia la necesidad de elaborar un diseño curricular integrador para acelerar el proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera en las ciencias biomédicas.

CAPITULO III

DISEÑO CURRICULAR PARA EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE ACELERADO DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA EN LAS CIENCIAS BIOMÉDICAS

3.1 Diseño curricular integrador

El diseño curricular integrador para el proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del español como lengua extranjera en las ciencias biomédicas correspondiente al momento actual, comprende una estructura dirigida al perfeccionamiento del proceso docente-educativo, el cual se debe considerar esencialmente formativo.

El diseño curricular integrador (anexo 24) que se propone en este capítulo se erige sobre la base de un conjunto de requisitos formulados a partir de las implicaciones metodológicas derivadas de los referentes teóricos analizados en el Capítulo I y de la información obtenida mediante los momentos del decursar investigativo (Capítulo II), que constó de tres momentos. Se asume la definición dada por la autora acerca del diseño curricular en el capítulo I, epígrafe 2.1, que se estructura en las siguientes etapas:

Etapas de planeación o diseño: Incluye la modelación del diseño, los fundamentos que sustentan el diseño y el perfeccionamiento del plan de estudio al insertar el diseño al plan de estudio de las carreras de ciencias biomédicas y los requisitos (epígrafe 1.4) que se establecen para el proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del español como lengua extranjera en las ciencias biomédicas.

Etapas de desarrollo curricular: En la que la autora incluye el programa de la Disciplina Español para Extranjeros y los programas de las asignaturas Español Rápido I y Español Rápido II, la didáctica general a seguir y los libros de texto con sus correspondientes características. Todo esto debe tributar al desarrollo de la construcción activa y personal del conocimiento por los estudiantes, a la atención a los niveles de formalidad del idioma, teniendo en cuenta temas transversales para desarrollar la formación integral del estudiante.

Etapas de gestión curricular: Incluye la metodología a seguir en el proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del español como lengua extranjera, donde se

analiza el proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del español como lengua extranjera como un proceso multidimensional, y se tiene en cuenta la interrelación de lo cognitivo, comunicativo y sociocultural y la integración de las dimensiones inmersión y paisología a las dimensiones psicológica, temporal y espacial, tomando como eje central la dimensión paisológica.

Se propone la evaluación curricular donde se conciba la evaluación de la enseñanza y la evaluación del propio currículo.

3.2 Etapa de planeación o diseño

Fundamentos del diseño curricular integrador

Fundamento filosófico

En consonancia con el sustento filosófico de la educación cubana, el diseño curricular integrador para el proceso de enseñanza-acelerado del español como lengua extranjera en las ciencias biomédicas se fundamenta en la filosofía marxista leninista, que siempre se ha caracterizado por un saber crítico y revolucionario, que no es considerada como una filosofía dogmática, sino una filosofía con capacidad para asimilar dialécticamente lo mejor de las concepciones vigentes y analizar las limitaciones conceptuales e intereses sociopolíticos a los que estas concepciones responden. El hombre (estudiante extranjero no hispano-hablante) es considerado como una realidad viva, biosicosocial, individual-comunitaria e histórica, que se va a preparar para sus posteriores estudios y práctica laboral con una visión más humanística y un enfoque más integrador, al introducir materiales y procedimientos que propicien una visión de la realidad histórica y geográfica del lugar donde va a vivir y relacionarse con otras personas.

Solo de esta manera podrá llegar a identificar en el mundo los principales problemas de la medicina y la salud pública, sus debilidades, y encontrará la necesaria voluntad política para darles solución y así transformar la realidad que va a encontrarse en su país cuando regrese como profesional de las ciencias médicas. Por lo antes expuesto, se hace necesario en esta propuesta de diseño curricular ver la práctica, no solo como comprobación de la teoría, sino como punto de partida de esta.

Fundamento sociológico

En correspondencia con la posición dialéctico-materialista se reconoce, desde el punto de vista sociológico, la interacción dinámica sociedad-educación. Se asume la idea expresada por Chávez y otros (2005) sobre la necesidad de educar a un hombre que responda a su época, y como expresara José Martí “ponerlo al nivel de su tiempo, para que flote sobre él, y no dejarlo por debajo de su tiempo, con lo que no podrá salir a flote”. (Martí, 1883, t. 8:291)

La presente investigación tiene en cuenta la repercusión social, que demanda el logro de los objetivos ya que ha sido diseñada por la demanda de estudiantes extranjeros no hispano-hablantes interesados en matricular carreras de las ciencias biomédicas en un período de tiempo corto, y la carencia de un diseño curricular para el proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado que responda a los intereses y necesidades de los estudiantes, que los prepare teniendo en cuenta las necesidades comunicativas que van a enfrentar con compañeros de estudio, profesionales, pacientes y familiares.

La propuesta se enmarca en el proceso de transformaciones educacionales que, indudablemente, conducirán a estrechar más los lazos del pueblo cubano con otras naciones del mundo, las cuales necesitan de la educación de sus hijos en esta nación. Todo esto implica un dominio de las herramientas necesarias en el idioma español para sus posteriores estudios en las ciencias biomédicas.

Se inserta esta propuesta en la puesta en práctica de nuevas concepciones de la escuela cubana actual y en el proceso de cambios curriculares que en ella se producen, los cuales implican transformación en el profesorado, que en muchas ocasiones tiene que sustituir su aula de idiomas por cualquier área de salud.

Fundamento psicológico

Por consiguiente, se asume una concepción psicológica materialista dialéctica, de base marxista: el enfoque histórico-cultural. Se comprende al estudiante extranjero no hispano-hablante altamente condicionado por el medio sociocultural donde se educa, la universidad médica, los centros que visita para satisfacer sus necesidades como ser biosicosocial y la familiarización que se establece con las diferentes áreas de salud que visita.

Al asumir, el enfoque histórico-cultural se tiene en cuenta la teoría de Vygotsky, que abre nuevas perspectivas de actuación y revela como mínimo dos niveles evolutivos:

el de sus capacidades reales y el de sus posibilidades para aprender con la ayuda de los demás.

La diferencia de estos dos niveles es lo que denomina Vygotsky (1985) “zona de desarrollo potencial” o “zona de desarrollo próximo” en cada estudiante. En esta teoría se destaca la idea de que el sujeto no se limita a responder a los estímulos de modo pasivo o mecánico, sino que actúa sobre ellos.

La práctica pedagógica genera situaciones de aprendizaje desde esta posición, pues es mediante la mediación social que el conocimiento se hace viable y gana coherencia. La mediación constituye entonces un mecanismo mediante el cual las actividades socioculturales externas se transforman en funcionamiento mental interno. Cuando se aprende una lengua extranjera esta mediación puede ocurrir a través de un libro, un material visual, el discurso del aula, la instrucción, o el someter al estudiante a una inmersión en la lengua que aprende con el fin de que demuestre aptitudes para el aprendizaje de lenguas extranjeras bajo un régimen de intensidad, y que dicho estudiante demuestre un grado satisfactorio e integral del aprendizaje de las lenguas que le permita utilizar, en este caso, la lengua española en cualquier situación que se encuentre, y así relacionarse mejor con la realidad geográfica e histórica del lugar donde va a vivir ese estudiante.

La mediación social, en el proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado, puede ocurrir entre una persona con más experiencia y otra con menos experiencia. En el aula de lenguas extranjeras, esta mediación puede darse entre el docente como experto y el estudiante, o entre los propios estudiantes, también en los lugares que visita para relacionarse con la carrera que va estudiar, o para satisfacer sus necesidades diarias.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del español como lengua extranjera, la mediación puede ocurrir de manera escrita o hablada, pues ambas formas del lenguaje son importantes para la construcción del conocimiento y el desarrollo cognitivo. El papel mediador del docente u otras agencias no implica un trabajo o esfuerzo adicional de su parte, sino que su papel adquiere una forma cualitativamente superior y diferente.

El papel del docente desde el enfoque histórico-cultural en el proceso de enseñanza-

aprendizaje acelerado del español como lengua extranjera va más allá de simplemente enseñarle al estudiante una nueva lengua, sino que la misma es empleada como una herramienta cognitiva que le permite desarrollar pensamientos e ideas en esa lengua y desenvolverse posteriormente como un futuro profesional de la salud. El proceso de pensamiento es un indicador de desarrollo en los estudiantes, quienes son capaces de completar tareas de manera independiente a medida que alcanzan su nivel potencial de desarrollo.

El proceso de enseñanza-acelerado del español como lengua extranjera desde un enfoque histórico-cultural no implica sencillamente prestar atención al material lingüístico que se enseña, sino además al sujeto que aprende. En este caso, los docentes que tienen a su cargo el proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado propician a los estudiantes un ambiente de guía y de apoyo, además del conocimiento situado por encima del nivel actual que ellos poseen.

El significado se construye mediante la actividad conjunta y no mediante la transmisión de conocimientos del docente a los estudiantes. El conocimiento no se transfiere del docente al estudiante, sino que se ayuda a este a desarrollar la construcción activa y personal del conocimiento con recursos como son el conocimiento de sus interlocutores, los libros de texto, y otros medios en el contexto del aula y fuera de ella.

Por tanto, juega un papel fundamental trabajar con los estudiantes los niveles de formalidad del idioma para relacionarlos con el lenguaje formal e informal que deben dominar. El profesor habrá de convertirse en un guía, un amigo del estudiante, para compartir con él y enseñarle las normas del lugar donde va a vivir, ya que este también aprende en contextos sociales y la base de este aprendizaje es la actividad práctica. Esta posibilidad la ofrece el diseño a través de los programas de las asignaturas basadas en un proceso multidimensional.

Fundamento lingüístico

El fundamento lingüístico se orienta a partir de una posición marxista, de una comprensión materialista y dialéctica del lenguaje, así como de una visión de la ciencia lingüística contextualizada en la formación de futuros profesionales de la salud; todo lo anterior impone la adecuada relación ciencia-docencia-profesión. Se

interpretan los postulados de la ciencia lingüística a la luz de las exigencias propósitos, necesidades y condiciones del proceso laboral de los futuros profesionales de la salud.

En la propuesta de diseño se hace imprescindible analizar los diferentes puntos de vista a través de los cuales se ha definido el criterio de “competencia comunicativa”. Según lo analizado por la autora, el término “competencia” fue introducido por Chomsky (1968) y tienen su punto de partida en la dicotomía “competencia/actuación”. Hymes, Wales y Campbell (s.f.) acuñan la más amplia noción de “competencia comunicativa”. Pero, definitivamente, son Canale y Swain (1980) del Instituto de Ontario, para Estudios Educativos, quienes establecieron las directrices de una enseñanza comunicativa y describieron las diferentes competencias a alcanzar: competencia gramatical, competencia sociolingüística, competencia discursiva y competencia estratégica.

Este criterio de competencia comunicativa refleja los efectos del diseño curricular integrador para el proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del español como lengua extranjera en:

1. El grado de corrección y nivel de fluidez para expresar de manera inteligible el léxico y utilizar adecuadamente las estructuras gramaticales en función de determinadas situaciones comunicativas y las funciones necesarias en esa situación.
2. La posibilidad de adecuar su mensaje de forma oral y escrita a las situaciones socioculturales utilizando las formas y estructuras apropiadas para el contexto.
3. El acercamiento gradual y progresivo a formas elocutivas que rebasan el nivel oracional, haciéndose un uso cada vez más eficaz de las herramientas de cohesión y coherencia oral y escrita, de acuerdo con el propósito retórico comunicacional.
4. La solución de los problemas de comunicación que puedan surgir utilizando las vías lingüísticas y paralingüísticas a su alcance para salvar el mensaje.
5. El enfrentamiento y solución de problemas de índole profesional, así como la toma de decisiones ante situaciones sociales.

Fundamento pedagógico

Al centrarse el **objeto** de la investigación en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera, y el **campo** en el diseño curricular para el proceso de

enseñanza-aprendizaje acelerado del español como lengua extranjera en las ciencias biomédicas, el **fundamento pedagógico** se sustenta en la Didáctica como rama de la Pedagogía, sus principios más generales para enseñar, y en sus componentes (personales y no personales) a fin de dar respuesta al encargo social que se manifiesta en la necesidad que tiene la universidad médica de preparar a los estudiante extranjeros no hispano-hablantes en el español como lengua extranjera en un corto período de tiempo, con el fin de lograr determinados conocimientos y habilidades en la lengua extranjera que preparen al estudiante para el período de supervivencia, la adaptación al medio y el desarrollo de determinadas competencias y de esta forma cursar exitosamente sus ulteriores estudios universitarios. En consonancia con la Didáctica, de forma general han estudiado estos componentes didácticos (González Soca, s.f.; Recarey Fernández, s.f.; Gutiérrez, 2003; Addine Fernández, 2004)²² y En la misma dirección, pero en lo que se refiere a proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado de lenguas extranjeras, han trabajado en este sentido Domínguez Pacheco (1999) y Sánchez Morales (2008), quienes se focalizaron en el proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del idioma inglés en profesionales adultos de las ciencias médicas.

Al realizar una revisión exhaustiva de los principios didácticos, la autora se adscribe a los planteamientos hechos por Addine y otros (2006).

En el diseño curricular integrador para el proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del español como lengua extranjera en las ciencias biomédicas se ponen en práctica los siguientes principios:

1. Principio del carácter científico e ideológico del proceso pedagógico: El carácter científico de los contenidos parte del desarrollo vertiginoso de la ciencia y la técnica en la actualidad, y al mismo tiempo de la formación de un modelo de profesional universitario, en este caso el estudiante extranjero no hispano-hablante, quien se enfrentará, en sus posteriores estudios, a los descubrimientos científico y técnicos que han estado sucediendo desde hace siglos, pero que han tenido su mayor influencia después de la segunda mitad del siglo XX. (Hernández Cañero, 2002)²³

²² Citado por Addines (2004)

²³ Citado por Fernández alonso (2004)

2. Principio de la vinculación de la educación con la vida, el medio social y el trabajo en el proceso de educación de la personalidad: Para el estudiante extranjero no hispano-hablante que matricula carreras de ciencias médicas, es de suma importancia que se vincule la educación con la vida, ya que tiene que conocer costumbres, estilos de vidas, formas de actuación diferentes a las que él ha aprendido en su país; además, se les prepara para su práctica profesional y una mejor adaptación al medio. Con la puesta en práctica de este principio, se centra el proceso educativo en el perfeccionamiento de la personalidad de los estudiantes extranjeros no hispano-hablantes, y en su carácter activo, al considerar al estudiante extranjero como sujeto de la actividad pedagógica, con todas sus características personales concretas e irrepetibles.

3. Principio de la unidad de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador en el proceso de educación de la personalidad: Expone claramente la necesidad de romper con la dicotomía constatada entre lo instructivo y lo educativo en los documentos rectores en los Institutos Superiores de Ciencias Médicas, que puede traer confusión al:

- Identificar o reducir lo educativo en la enseñanza.
- Limitar el proceso pedagógico a la transmisión, asimilación y reproducción de los conocimientos.
- Preparar al estudiante extranjero para que sea capaz de transformar la realidad que lo rodea y buscar alternativas.

4. Principio de la unidad de lo afectivo y lo cognitivo: En el proceso de educación de la personalidad en el caso del proceso de enseñanza- aprendizaje acelerado del español como lengua extranjera es necesario crear en el estudiante sentimientos acerca de sí mismo y recursos emocionales personales hacia la tarea-aprendizaje.

Todo alumno reflexiona normalmente ante las preguntas: ¿Soy persistente, constante en mi trabajo? ¿Mi filtro afectivo me permite emplear las mejores habilidades para aprender un idioma? ¿Mi personalidad me va a permitir hablar y comunicarme en otro idioma o por el contrario, va a ser una barrera que no va a permitirme hablar? ¿Puedo llevar a cabo este aprendizaje? ¿Llegaré a hablar el nuevo idioma? ¿Me encuentro lejos de mi familia, mis amigos? ¿En quién podré confiar?

Si el estudiante piensa que tiene control sobre sus habilidades y sobre el ambiente que rodea este aprendizaje, y se siente confiado en sí mismo, es probable que, internamente, se comprometa, persista en la tarea y use las mejores estrategias cognitivas y metacognitivas para lograrlo.

El profesor debe lograr en el estudiante un alto grado de motivación, que el grado de confianza en sí mismo (autoestima) sea fuerte y que el nivel de ansiedad por miedo, vergüenza o perfeccionismo, sea mínimo.

Físicamente, el alumno debe sentirse relajado, descansado, libre de tensiones. Cuando las emociones dificultan la concentración se dificulta el funcionamiento de la capacidad cognitiva que los científicos denominan “memoria operativa”, o sea, la capacidad de mantener en la mente toda la información relevante para la tarea que se esté llevando a cabo.

5. Principio del carácter colectivo e individual de la educación y el respeto a la personalidad del educando en el proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado de español como lengua extranjera: Se brida la docencia, se ejecutan actividades en grupos estudiantiles, y se aspira que la incidencia del proceso sea particular en cada uno de los estudiantes.

6. Principio de la unidad entre la actividad, la comunicación y la personalidad: Es aplicable al proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado debido a la estrecha relación entre la actividad, la comunicación y la personalidad. El proceso educativo se centra en la personalidad del sujeto y en su carácter activo ante cualquier actividad a realizar.

3.3 Etapa de desarrollo curricular

Sobre las decisiones curriculares que se adoptaron

Para la elaboración de los programas propuestos, la autora se afilia a las ideas planteadas por Horrutinier Silva (2006) al plantear que los programas de estudio en la Educación Superior cubana, gradualmente han ido identificando un conjunto de rasgos, de cualidades, que deben estar presentes en las nuevas generaciones de planes de estudio. Ellos son el resultado de la práctica pedagógica desarrollada en la universidad, así como de las investigaciones realizadas en dichas instituciones por los

centros de estudio con esa misión.

Los planteamientos de Horrutinier Silva (2006) confirman que los programas, que se proponen, han sido resultado de la práctica pedagógica en la Filial de Ciencias médicas “Lidia Doce Sánchez” de Sagua la Grande, centro rector para el proceso de enseñanza-aprendizaje de español como lengua extranjera en el Ministerio de Salud Pública.

En esta etapa de desarrollo se propone el programa de la disciplina, el cual incluye las asignaturas “Español Rápido I” y “Español Rápido II” que contiene:

-Datos preliminares, donde se precisa el nombre de la disciplina, su ubicación, así como las formas de enseñanza que se sugiere y el tiempo total de que dispone cada una de ellas y cada curso. La fundamentación de la disciplina, una breve reseña histórica de la enseñanza de la disciplina, su objeto de estudio, papel y lugar que desempeña en el plan de estudio, los objetivos generales de la disciplina, derivados de los objetivos que establece el plan de estudio: objetivos formativos, contenido de la disciplina: basado en funciones comunicativas que incluya el sistema de conocimientos, sistema de de habilidades y sistema de valores.

-Las indicaciones metodológicas constituyen otro aspecto del programa de la disciplina, y la bibliografía que responde a las necesidades del mismo. El programa de la disciplina Español para Extranjeros aparece íntegramente en el anexo 16.

Descripción de las asignaturas “Español Rápido I” y “Español Rápido II” (niveles: básico e intermedio)

El programa para la asignatura Español Rápido I (Anexo 16) sigue la metodología descrita por Horrutinier (2006) conjuntamente con el núcleo de requisitos aportados por la autora.

La asignatura Español Rápido I, pretende iniciar el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes extranjeros no hispano-hablantes de modo que puedan interactuar muy elementalmente en situaciones propias de la vida cotidiana y la interacción social, correspondiente a un nivel básico del idioma.

Esta asignatura pretende ilustrar los aspectos más importantes de la enseñanza de este idioma desde una perspectiva pragmática, para dominar las funciones comunicativas relativas al período de supervivencia y la adaptación al medio.

Aquí el propósito con que se enseña en el aula sólo define la intención del docente de qué enseñar, cómo enseñarlo y para qué enseñarlo, teniendo presente los tres elementos fundamentales de que toda situación de aprendizaje debe basarse en el contenido en (qué aprende), en el proceso (cómo aprende) y las condiciones (entorno que facilita el aprendizaje y experiencias del alumno).

La asignatura se basa en las propias experiencias de la autora, se seleccionan minuciosamente las funciones comunicativas previstas como básicas para la comprensión y producción del idioma en determinadas situaciones en que pueden encontrarse al vivir junto a personas que hablan diferentes idiomas y con diferentes culturas.

Las actividades docentes están primordialmente centradas en los alumnos, y para su práctica interactiva oral se vale de la etapa de práctica libre que incluye juegos didácticos que se corresponden de una manera cuidadosamente escogida con las funciones que se van adquiriendo con el avance del curso.

La competencia gramatical se logra en la etapa de práctica guiada con el uso contextualizado de las funciones siguiendo el modelo que ofrecen los libros de texto y otros materiales impresos como las tareas que aparecen en la página Web que sirve de material de apoyo.

Todo el contenido de este primer curso sigue el hilo temático relacionado con las necesidades educativas y sociales que aparecen en el período de supervivencia del estudiante extranjero no hispano-hablante matriculado en las carreras de ciencias médicas en Cuba y las funciones comunicativas implícitas en este y, de hecho, con las estructuras gramaticales que la caracterizan en un nivel básico.

Este nivel básico lleva una fuerte complementación con materiales meticulosamente escogidos, utilizados y evaluados para su permanencia en el programa de la asignatura. Dichos materiales proveen una considerable fuente de situaciones comunicativas mediante la introducción de temas transversales, que ilustra el aspecto sociocultural, e introducen a los estudiantes en la cultura del idioma y en los diferentes niveles de formalidad que caracterizan las variantes de la norma cubana.

Para garantizar la inmersión en el aula se ha preparado un cúmulo de materiales audiovisuales, que a la vez que aportan el encuentro con documentos de la cultura del

idioma, introducen de manera incidental gran cantidad de léxico que el alumno podrá utilizar en sus juegos didácticos.

Se presentan canciones en el idioma español, que además de relajar y provocar emociones positivas, introducen las formas de producción fluida e hilada de los textos que son motivo de comprensión y reproducción. También se visitan diferentes lugares de interés para el estudiante como las tiendas, casas de cambio, las estaciones de ómnibus y trenes, cafeterías, etc.

Todas estas visitas, unidas al vocabulario que se trabaja anticipadamente en el aula, juegan un papel importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje-acelerado del español como lengua extranjera, pues el estudiante extranjero puede ponerse en contacto con los hablantes nativos, escucharlos, entenderlos y utilizar la lengua en situaciones comunicativas reales, de manera que logren el desarrollo de la competencia comunicativa para una mejor adaptación al medio.

Para la producción interactiva comunicativa escrita existe, entre las actividades tradicionales, el uso de técnicas dirigidas, además, a estrechar los vínculos de los profesores con los alumnos y de los propios alumnos entre sí. Entre ellas se encuentra el "amigo secreto", que mejora la habilidad de escribir y brinda la base para la futura escritura de cartas. También se realizan otras tareas docentes que ayudan al perfeccionamiento de valores, tan necesario en estos estudiantes que provienen de una sociedad que dista mucho de los valores de la sociedad cubana y especialmente del carácter humanista de su medicina.

El prestigio del profesor sirve para sugestionar positivamente a los estudiantes, pero este prestigio no es el ensayado tono y modo en que el profesor se proyecta ante sus alumnos en métodos como la sugestopedia (Domínguez Pacheco, 1999). Este prestigio está dado por el profesor en su calidad humana, en su relación con compañeros y alumnos, y en su maestría y tacto pedagógico.

El profesor realiza diariamente la labor de guía docente, debe conocer con exactitud cada nuevo grupo de estudiantes y las diferentes características que lo acompañan y, por tanto, la heterogeneidad deberá estar compensada con la complementación de los diferentes caracteres para conocerse, aceptarse y relacionarse a fin de lograr grandes metas a corto plazo.

Otra técnica para lograr la ruptura de inhibiciones psicológicas es el uso de actividades lúdicas en la práctica comunicativa, todo lo cual hace que el alumno distraiga deliberadamente su atención consciente. Esto permite que su respuesta, ya organizada en el subconsciente, brote espontáneamente rompiendo barreras psicológicas que pudieran quedar, ya que el juego es, en el hombre, un estereotipo de unión, intercambio y relajación.

El estudiante extranjero debe medir sus capacidades y sus progresos contra sus propias actuaciones anteriores. Será importante, por tanto, que el profesor siga de cerca las diferentes actuaciones y conductas, y que notifique individualmente de los progresos al estudiante extranjero, además de evitar las comparaciones entre los estudiantes y sus nacionalidades. Esta es la mejor forma de estimularlos y mejorar su autoestima.

Por último, se enfatiza en otras características que se tienen en cuenta al desarrollar los cursos. A diferencia de lo que sucede en otros métodos y enfoques, el uso de la lengua materna no está prohibido, pero sí limitado a situaciones donde la comunicación se haya roto por la falta de recursos léxicos del alumno, o también para explicar determinada estructura gramatical que sea similar, en la lengua materna, a la que están aprendiendo en la lengua extranjera.

Se respeta en las primeras sesiones el período de incubación (Ellis, 1995) y se permiten técnicas para comprobar la comprensión auditiva, como el método de *Total Physical Response* (Asher, 1965)²⁴, ya que muchos estudiantes, altamente inhibidos, sólo se sentirán cómodos y estimulados si no tienen que responder oralmente frente al grupo. [Español Rápido I (Anexo 16)]

La asignatura Español Rápido II (curso para un nivel intermedio) pone en práctica una vez que los estudiantes hayan alcanzado un nivel básico del español como lengua extranjera, donde el diagnóstico (prueba de entrada) arroje resultados de un conocimiento elemental o básico de la lengua que están aprendiendo, o una vez que haya finalizado el curso básico con resultados satisfactorios.

Para las asignaturas Español Rápido I y español Rápido II, la personalización es, además, la forma de proyectar un mismo curso de manera tal que su contenido varíe

²⁴ Citado por Domínguez Pacheco (1999)

de acuerdo a las exigencias individuales y colectivas que impone el diagnóstico con dimensión social y permanente y los intereses de los estudiantes involucrados en el curso.

A través del curso se va logrando, gracias a la estimulación y el éxito, un ambiente de seguridad que permite a los estudiantes aumentar, a través de la práctica comunicativa centrada en ellos, una producción más fluida y estructuras gramaticales cada vez más complejas que le permiten alcanzar un nivel próximo al nivel de umbral. Este nivel sirve para determinar el tipo de alumno que haya desarrollado un nivel de competencia comunicativa suficiente para asimilar niveles más complejos del idioma (como cultura general, temas relacionados con las ciencias biomédicas para su supervivencia, adaptación al medio y desarrollo de competencias).

El desarrollo de la competencia comunicativa se pone de manifiesto con la integración de las cuatro habilidades lingüísticas que se ilustran mediante tareas docentes como el debate de diferentes temas de interés desde el punto de vista profesional y actualizado que el profesor trae al aula (de acuerdo a los intereses y necesidades de los estudiantes). Los estudiantes leen y entienden lo que leen, presentan su tema a los compañeros, establecen un debate según sus puntos de vista y, posteriormente, envían una carta a sus familiares o amigos comentándole acerca de los temas tratados en clases, su importancia para sus posteriores estudios y para prepararlos para la vida.

En estos modelos de dramatización tienen más creación individual de parte de los estudiantes y existe un desarrollo superior de la construcción activa y personal del conocimiento por los estudiantes. El docente prepara tareas para que los alumnos construyan el conocimiento e interactúen con los contenidos en situaciones facilitadas por el propio docente, donde utilizan técnicas de búsqueda, procesamiento y construcción de la información. Esto significa que en la clase se modela y se experimenta la comunicación con sus procesos de vacío de información, selección, retroalimentación y monitoreo. Se utilizan juegos donde los estudiantes actúan como médicos, estomatólogos, enfermeros u otro profesional de las ciencias biomédicas.

Por tanto, aunque no se han eliminado los juegos, hay un acercamiento a la actividad distendida mediante la introducción de los temas transversales, que ayudan a la

formación integral del estudiante.

Los textos abordan temas que ayudan a conocer sobre la cultura cubana, las personalidades del proceso revolucionario cubano, el sistema electoral cubano, el sistema de educación, el sistema de salud pública, y sus prioridades: el programa materno infantil, las infecciones de transmisión sexual, el embarazo en la adolescencia, hábitos tóxicos, etc. Por tanto, ayudan a la comprensión y el acercamiento a la cultura cubana y a sus variantes regionales, para una mejor adaptación al medio y familiarización con las especificidades de las ciencias médicas que respondan al Modelo del perfil del egresado, lo que facilita el desarrollo de competencias para entender el vocabulario específico que utilizarán los estudiantes en su primer enfrentamiento con la carrera de las ciencias biomédicas que deseen estudiar posteriormente.

En este nivel intermedio también se introducen fraseologismos que pueden utilizar para comunicarse mejor con los hablantes nativos con quienes se relacionan fuera del contexto del aula.

Pero el aspecto más distintivo del curso es que, aunque está garantizado para seleccionar aquellas funciones comunicativas necesarias en la preparación idiomática de los estudiantes extranjeros no hispano-hablantes antes de comenzar sus estudios universitarios, engloba también las estructuras gramaticales fundamentales del idioma.

Las reglas gramaticales son inducidas a través de ejemplos muy significativos, en los cuadros y pancartas que pueden aparecer en las paredes del aula y en el compendio del libro de texto diseñado para tal nivel. Estos medios demuestran de forma clara y altamente significativa cómo funcionan las estructuras para expresar este significado.

La comunicación en función de hacer que se reduzcan los errores gramaticales es a lo que Pauline, Dickins y Woods (s.f.)²⁵ llaman “competencia gramatical comunicativa”.

Para el nivel intermedio este concepto es crucial ya que para comunicarse en la lengua extranjera y adaptarse mejor al medio, donde van a vivir junto a personas de culturas diferentes a las de ellos, necesitan relacionar estas estructuras, ya conocidas para ellos. Para aquellos que provienen del curso básico, ya descrito anteriormente,

²⁵ Citados por Domínguez Pacheco (1999)

será necesario lograr un nivel gramatical aceptable que haga la comunicación de las funciones ya conocidas, inteligible.

En este nivel intermedio, en una primera fase se ofrecen las herramientas al estudiante no hispano-hablante, al brindarle temas relacionados con las especificidades de la ciencias médicas que respondan al Modelo del perfil del egresado, donde necesiten establecer la comunicación con especialistas, pacientes, familiares, en todo el idioma y relativo a situaciones y tareas inherentes al servicio de salud así como a su vinculación con el vocabulario relacionado con la prevención, detección, diagnóstico, tratamiento y seguimiento de las enfermedades comunes al áreas donde han de desempeñar sus primer enfrentamiento con la carrera, el cual se nombra período de familiarización, donde el estudiante va a formar parte del equipo de salud, por supuesto al estudiante solo se le dan las herramientas básicas para que entiendan para que formen parte de ese equipo de salud en ese primer enfrentamiento con la carrera.

Una segunda fase está dirigida a formar habilidades discursivas para la presentación de resultados investigativos en los Foros de Ciencia y Técnica, eventos y talleres en centros de salud del país y la disertación sobre un tema de interés científico. Esta parte académica del curso le brinda al estudiante técnicas para desenvolverse ante el público mediante la utilización de gráficos, tablas y las TIC para describir y comparar resultados obtenidos.

El diseño de este curso está basado principalmente en materiales que reflejan en sus textos el período de supervivencia, la adaptación al medio y el desarrollo de competencias con el fin de preparar al estudiante extranjero ante cualquier tarea que debe enfrentar como futuro estudiante de las ciencias biomédicas.

Todo esto culmina con la presentación de un tema relacionado con los temas transversales estudiados en clases.

En el nivel metodológico se integran las habilidades lingüísticas y se vinculan las actividades reales del futuro estudiante de las ciencias biomédicas, de manera que cada tema del curso es un ensayo en la lengua extranjera que se estudia y también de la actividad cotidiana.

La realización de entrevistas a pacientes, la discusión de temas como las infecciones

de transmisión sexual, el embarazo en la adolescencia, los métodos anticonceptivos, etc., son formas de la docencia médica en la sala y se realizan en idioma español, tanto en el aula en forma simulada, como en las áreas de salud aledañas a la institución donde se desarrolla el curso. Estas incluyen al hospital docente “Mártires del 9 de Abril”, policlínicos, áreas de fisioterapia y medicina verde y tradicional, en el municipio de Sagua la Grande. En cada una de estas áreas, profesionales de reconocido prestigio y de valiosa experiencia como docentes en las ciencias biomédicas apoyan y garantizan la científicidad del ejercicio profesional.

En este nivel intermedio se incluyen las funciones comunicativas por unidades. Estas unidades incluyen temáticas como las partes del cuerpo humano, las abreviaturas médicas y el vocabulario más usado teniendo en cuenta los niveles de formalidad del idioma y las funciones del lenguaje que los profesionales de las ciencias biomédicas usan para comunicarse con sus colegas, pacientes y familiares. (Anexo16)

Hasta aquí se ha descrito la manera en que se han organizado las asignaturas Español Rápido I y Español Rápido II que funcionan como un sistema flexible y eficaz para garantizar el proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del español como lengua extranjera en las ciencias biomédicas.

Al finalizar el curso (nivel básico e intermedio) se realiza una evaluación al final, que mide la habilidad de expresión oral en una presentación frente al profesor el nivel básico, y frente al grupo en el nivel intermedio. Las habilidades de expresión escrita, comprensión lectora y comprensión auditiva se evalúan a través de un examen escrito, o mediante la discusión que resulta de la integración de las habilidades lingüísticas que normalmente sigue un eje temático.

En el nivel intermedio se evalúan las cuatro habilidades lingüísticas, pero en dos momentos diferentes y con tareas de carácter profesional y académico. La primera puede ser la presentación oral de un tema relacionado con las ciencias biomédicas, simulando la presentación de los resultados de una investigación (a presentar en un foro estudiantil) y la segunda, la presentación escrita del tema, que consta de introducción, desarrollo, conclusiones y bibliografía consultada.

Ambos momentos están complementados por preguntas y se exige la presentación previa del resumen escrito del trabajo, lo cual es parte del resultado a evaluar, así

como por la utilización de las TIC, tanto para su presentación como para la búsqueda de información.

Se exige la utilización de medios de enseñanza y de una bibliografía actualizada. Siempre en el tribunal establecido para tal ocasión se incluyen profesionales de la salud, según la carrera de las ciencias biomédicas de interés del estudiante.

Existen pruebas de entrada para el nivel básico e intermedio, para comprobar si los que ingresan al curso tienen el nivel requerido para hacerlo. De no ser así, su solicitud es revocada y se les facilita su ingreso al nivel precedente. Estas pruebas en estos niveles se establecieron debido a que a los estudiantes pueden haber recibido cursos de español en su país o en algún país de habla hispana antes de llegar a Cuba y su inclusión en un curso por debajo de sus expectativas los desmotivaría.

Los criterios de promoción están concebidos a partir de la competencia comunicativa y desarrollo de las habilidades lingüísticas que el estudiante alcanza a lo largo del curso y acorde con los requisitos que impone el desarrollo de la competencia comunicativa para sus posteriores estudios en las ciencias biomédicas.

Descripción de los libros de texto *Español Rápido I* y *Español Rápido II* (anexos 17 y 18)

El libro de texto *Español Rápido I* (anexo 17) pretende ilustrar los aspectos más importantes de la enseñanza de este idioma desde una perspectiva pragmática basado en las propias experiencias de la autora.

Se aborda, con tal fin, el diseño e implementación del libro de texto "*Español Rápido I*" dedicado a la enseñanza del español como lengua extranjera para la supervivencia. Tal término se materializa en la selección cuidadosa y exhaustiva de aquellas funciones comunicativas y estructuras gramaticales que son núcleos básicos para la comunicación en el contexto.

Este primer libro consta de diez temas estructurados en: funciones comunicativas, vocabulario, pronunciación, estructuras gramaticales, textos, ejercicios de práctica guiada y ejercicios de práctica libre. En las últimas páginas se presenta un compendio con los tiempos verbales estudiados en este primer nivel.

Por tanto, se provee con este libro de texto a los profesores y estudiantes de español como lengua extranjera de una herramienta de trabajo y estudio que a su vez le sea

útil, interesante y agradable.

El libro de texto *Español Rápido II* (anexo 18) también pretende ilustrar los aspectos más importantes de la enseñanza de lengua española desde una perspectiva pragmática, basado en las propias experiencias de la autora.

Se aborda, con tal fin, el diseño e implementación del libro de texto *Español Rápido II* dedicado a la enseñanza del español como lengua extranjera para la adaptación al medio y el desarrollo de competencias. También se realiza una selección cuidadosa y exhaustiva de aquellas funciones comunicativas y estructuras gramaticales que son núcleos básicos para la comunicación en el contexto y el desarrollo de competencias.

Este primer libro de texto también consta de diez temas estructurados en: funciones comunicativas, vocabulario, pronunciación, estructuras gramaticales, textos, ejercicios de práctica guiada y ejercicios de práctica libre. En las últimas páginas se presenta un compendio con el vocabulario especializado. Ha sido diseñado para los estudiantes extranjeros no hispano-hablantes que vienen a Cuba a estudiar carreras de ciencias biomédicas, y que ya han vencido el nivel elemental de aprendizaje del idioma.

Con el presente libro no solo se pretende desarrollar en los estudiantes habilidades en el uso de la gramática, el vocabulario y el sistema de sonidos del español (competencia gramatical), sino también, de ser apropiado en situaciones de la vida real (competencia sociolingüística), es decir, saber qué decir con el propósito del hablante (la función comunicativa), sobre lo que uno habla (la noción), dónde uno está (el escenario) y la persona con quién se habla (el papel). Estos aspectos obviamente determinarán las palabras y las estructuras que el estudiante usa, así como los niveles de formalidad del discurso entre otras cosas.

Otro de los objetivos, del libro de texto, es desarrollar la competencia del discurso, que es la habilidad de unir las ideas, de trabajar con el texto y no con palabras o funciones aisladas.

Tiene una adecuada combinación en su propuesta del enfoque comunicativo y del aprendizaje del idioma con propósitos específicos, basada en una selección textual de diversas fuentes que propicia el desarrollo de la competencia comunicativa.

De igual modo, que el programa de la disciplina, los libros de texto tributan al Modelo del perfil del egresado de los estudiantes extranjeros no hispano-hablantes que

matriculan carreras de las ciencias biomédicas y una vez terminada su preparación idiomática compartirán sus escenarios con estudiantes cubanos y de diferentes nacionalidades en las carreras de la ciencias biomédicas.

Se diseñó una página Web que sirve para orientar a los usuarios sobre el contenido y características de los documentos almacenados. Este material sirve tanto para el trabajo en clase como para el trabajo extraclase. También se puede usar simplemente para satisfacer intereses cognoscitivos. Es un punto informativo estable en permanencia, y abierto al enriquecimiento constante, cuyo único límite está en la capacidad de almacenamiento del servidor de la Filial de Ciencias Médicas “Lidia Doce Sánchez”. En La página Web incluye temas relacionados con la historia de la ciudad, personalidades relevantes, el patrimonio, incluye programas de cursos español como lengua extranjera y el foro estudiantil y de profesores para recoger sus opiniones, sugerencias, etc.

Evolución de las categorías didácticas en el programa de la disciplina Español para Extranjeros

- **Objetivo**, de dicotomizado a formativo (habilidad + conocimiento + intencionalidad educativa).
- **Contenido**, de sistema de habilidades (habilidades lingüísticas) + sistema de conocimiento (estructuras morfosintácticas y gran cúmulo de funciones comunicativas) + Sistema de valores (brevemente reflejados en los objetivos educativos) a sistema de habilidades: habilidades lingüísticas en integración con habilidades intelectuales + sistema de conocimientos: funciones comunicativas minuciosamente seleccionadas, invariantes del conocimiento, vocabulario especializado de las ciencias biomédicas + sistema de valores: se tiene en cuenta desde la intencionalidad en el objetivo formativo hasta los temas transversales.
- **Método**, de Audiolingual y audiovisual a práctico con enfoque comunicativo y métodos de enseñanza problémica.
- **Medios**, de libros de texto estructuralistas, descontextualizado para las ciencias biomédicas, con etapas de presentación y práctica guiada a de libros de texto con enfoque comunicativo, contextualizado en las ciencias biomédicas, con

etapas de presentación, práctica guiada y práctica libre.

- **Forma de organización docente**, de clase teórico práctica de la lengua española, con etapas de presentación y práctica guiada a clases teórico práctica de la lengua española y clase de práctica situacional comunicativa, ambas con etapas de: presentación, práctica guiada y práctica libre.
- **Evaluación**, de tradicional a formativa, integradora.

3.4 Etapa de gestión curricular

Sobre las dimensiones del proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado de español como lengua extranjera en las ciencias biomédicas

El tercer elemento se refiere a las dimensiones como requisito metodológico indispensable en el proceso de enseñanza-acelerado del español como lengua extranjera en las ciencias biomédicas.

Estas dimensiones han sido identificadas para el aprendizaje del idioma inglés, en profesionales adultos de las ciencias médicas por Domínguez Pacheco (1999) en su tesis doctoral y se toman como referentes en esta investigación. Las dimensiones son:

- **La dimensión psicológica**: La dimensión psicológica en el diseño curricular integrador para el proceso de enseñanza-acelerado del español como lengua extranjera ayuda a que el estudiante sea capaz de formarse a sí mismo para mejorar sus condiciones existenciales y su relación con el medio y la sociedad, desconocida para él, hasta estos momentos.

El estudiante extranjero no es un ser estático en el tiempo y el espacio, sino alguien que se encuentra en continuo cambio y evolución, que ha recorrido ya fases previas para ser alguien que tiene una historia consigo y que, en posteriores estudios, seguirá en desarrollo a través de diferentes períodos a lo largo, incluso, de su estado como adulto.

Aquí se ve al estudiante extranjero como un ser con cierto grado de desarrollo de maduración de su propia personalidad la cual, lo mismo que su historia, no está acabada, por lo que hay que considerar sus condicionamientos conductuales y sus formas específicas de aprendizaje.

Una de las funciones más importantes del proceso de enseñanza-aprendizaje

acelerado con estudiantes extranjeros es ayudar a corregir situaciones de desventajas por barreras idiomáticas, problemas de adaptación al medio y desarrollo de competencias.

Ellos no cuentan con un fondo propio de conocimientos en el idioma y su personalidad está todavía en un proceso intenso de consolidación pero aun así están en condiciones de decidir por sí mismos acerca de sus necesidades e intereses de aprendizaje, con la necesaria mediación de su contexto y condicionamientos.

El proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes extranjeros necesita una adecuada concepción de las condiciones para el desarrollo de la capacidad y disponibilidad de aprendizaje que corresponde a sus características específicas.

La dimensión psicológica toma en cuenta la evolución síquica del estudiante extranjero para reconocer la forma de tratamiento que debe recibir durante el aprendizaje. Encontrarse en un medio sociocultural diferente y con barreras idiomáticas son las razones por lo cual se entiende que su tratamiento psicopedagógico debe ser especial.

Se hace énfasis en las formas de reducir la tristeza por encontrarse lejos de sus familiares mediante un ambiente afectivo y de confianza en sí mismos y entre alumnos (extranjeros y cubanos) con profesores y demás trabajadores del centro. Aquí se hace válida la hipótesis de los filtros afectivos de Krashen (1985)²⁶ para lograr mayor entrada de información con motivación y seguridad adecuada.

La utilización de varios analizadores de forma consciente o inconsciente para la entrada de información, la solución de tareas cognoscitivas o situaciones problemáticas, las visitas a diferentes lugares de interés del estudiante, las actividades lúdicas o artísticas, el cuidadoso uso de variados ritmos y estilos de presentación y procesamiento del contenido, persiguen crear ambientes agradables y camaraderiles, reducir la tristeza y, consecuentemente, acelerar los procesos mentales.

Por último, la dimensión psicológica persigue lograr, durante las diferentes etapas del proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del español como lengua extranjera de manera progresivamente ascendente, las transferencias en plazos cada vez más cortos, de los hábitos, las habilidades lingüísticas, la competencia comunicativa y

²⁶ Citado por Domínguez Pacheco (1997)

profesional, tanto de carácter ocupacional como académicos.

- **La dimensión espacial:** El aula es el espacio donde van a ejecutarse una parte de las acciones del proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del español como lengua extranjera. Por esta razón, y por la versatilidad de estas acciones, el aula se torna un espacio flexible que va a propiciar su éxito o consecución.

El aula, por tanto, dejó de ser el espacio bidimensional en que el profesor tradicionalmente encara a los alumnos o viceversa, y en la que la separación entre ambas posiciones definía también el respeto y la diferencia que existía entre ambos.

El espacio flexible del aula ofrece, bajo la influencia de una metodología comunicativa, mutaciones temporales que la convierten en aeropuerto, recepción de hotel, tienda de ropas, vecindario, estación de trenes u ómnibus, casa de cambio, consultorio médico, hospital, etc., facilitando así las imágenes necesarias para la sugestión contextual que da lugar al uso de las funciones comunicativas a practicar.

Este espacio debe servir, además, de escenario para diferentes interacciones entre los estudiantes para el trabajo en parejas, en pequeños grupos, en círculos intercambiables, en plenarios, en debates, en dramatizaciones etc., por lo cual el profesor tendrá la libertad de diseñar, en cada momento de la clase, la organización del mobiliario que más apropiadamente responda a sus propósitos docentes.

Sillas individuales y espacio suficiente para la distribución espacial son imperativos para la metodología propuesta, junto a la accesibilidad de juegos donde el espacio libre de mobiliario sea la opción requerida.

Distribución espacial que activa los analizadores

Los medios de enseñanza tienen un valor crucial en la propuesta de acelerar el Proceso de Enseñanza-aprendizaje del Español como Lengua extranjera, los medios van a estimular la imaginación y van a facilitar la sugestión dentro de la clase.

Vistos así en su uso tradicional, para una clase de idiomas sirven principalmente al acercamiento de la cultura del idioma. Los medios pueden mostrar aspectos socioculturales que hacen reconocer en los hablantes los orígenes y cultura que estos representan, ya sea por la gestualidad, la apariencia o su forma de comportamiento. Los libros de texto, por su parte, van a mostrar la cultura, lo que permitirá a los

alumnos reconocer la información en periódicos, menús, señales de tráfico, elementos estos muy diferentes a los que ellos traen de sus países de origen.

Pero todos estos medios se usan, además, en la propuesta de forma indirecta, subliminal, sugestiva, ya que a mayor cantidad de analizadores funcionando, mayor perdurabilidad tendrá en la memoria lo aprendido. Pero no sólo eso, a mayor cantidad de estímulos proveídos, mayor será también la absorción o asimilación inconsciente o subliminal de la información.

El aula como espacio donde se desenvuelven los estudiantes extranjeros sirve de escenario para recrear situaciones en las que los alumnos se van a encontrar cuando salgan del aula y se encuentren en una situación real.

Esta, por tanto, debe proveer las condiciones necesarias para la sugestión y la imaginación, pero además, dentro del contexto que sea tema de práctica, proveer la mayor cantidad posible de estímulos visuales, sonoros, táctiles, cinéticos que van a incidir consciente e inconscientemente en el alumno.

Es en este uso de los medios donde se puede hacer posible la activación del currículo oculto, que puede contener información no programada en el currículo real, pero que dentro de su contexto puede aportar al alumno mayor vocabulario, giros idiomáticos, gestos, que les será posible reconocer en la vida real si lo asimilaron en el contexto del aula.

Para lograr esto solo hay que hacer uso del aula en su totalidad. Las paredes pueden mostrar gráficas, ilustraciones, cuadros artísticos, mapas cognitivos; la iluminación puede variarse para sugerir un ambiente, el piso puede servir de espacio de juego y escenificaciones. Los diferentes locales de la institución pueden convertirse en escenarios para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado toda vez que el profesor visita con los estudiantes el comedor, la cafetería, las habitaciones, etc.

La distribución espacial propicia aprendizajes transferibles en el proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del español como lengua extranjera, si se toma en cuenta que el modelo brindado por el profesor es transferido a situaciones de dramatización o escenificación en el aula, pero lo que es más válido, es lograrla en el contexto espacial real.

- **Dimensión temporal:** Hay que considerar el factor tiempo en sus varios aspectos diferenciados: físicos, culturales y emocionales. Este es un factor decisivo tanto para el estudiante extranjero no hispano-hablante en su relación con sus horarios de clase, como en su relación con su tiempo.

El término “tiempo” expresa la sucesión en que van existiendo los fenómenos que se sustituyen unos a los otros. Para el estudiante extranjero no hispano-hablante el factor tiempo es muy significativo y está en estrecha correspondencia con las metas que quiere alcanzar.

El estudiante extranjero no hispano-hablante, por la necesidad de aprender el idioma en un corto período de tiempo, es capaz de desarrollar las tareas cotidianas en forma cada vez más sintetizada, haciendo un uso más eficaz del tiempo de acuerdo con las habilidades que ha adquirido. El estudiante extranjero no hispano-hablante se siente más estimulado a no perder su tiempo y a probar su inteligencia y habilidad en tareas de corta duración.

Es por eso que la idea de aprender algo que le va a servir para satisfacer necesidades de índole académica, social, cultural y profesional despierta en él la posibilidad de probarse a sí mismo si percibe que lo puede lograr en un corto plazo de tiempo, y se sentirá decepcionado si, por el contrario, la meta exige de él tiempo y paciencia.

Al utilizar términos como “rápido” o “acelerado” no se persigue llamar la atención del estudiante extranjero con una propuesta tentadora en su dimensión temporal. En este sentido se denominan dos características que en esta dimensión significan objetivos diferentes de un mismo fenómeno.

El término “rápido” se refiere a la cantidad de información que ha de proveerse en un tiempo reducido y el término “acelerado” a la forma de procesamiento que va a tener la información.

La unidad de estos dos conceptos tendrá que ser garantizada por un concreto tratamiento psicopedagógico de los contenidos, y una retroalimentación acertada a través de la aplicación práctica de lo aprendido, ya que el estudiante extranjero no hispano hablante justifica mejor el esfuerzo de aprender cuando es capaz de transferir lo aprendido a actividades próximas y no lejanas.

El proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado persigue que la transferencia de

conocimientos o habilidades a situaciones específicas de las ciencias biomédicas, lo más cercano a la realidad, sea lograda en espacios de tiempo cada vez menores, garantizando que la memoria a corto plazo pueda pasar a la memoria a largo plazo mayor cantidad de información en el tiempo real en que ella se desempeña.

Otro aspecto de la dimensión temporal se refiere aquí, precisamente, a la composición funcional de los programas. En cada nivel, el programa de la asignatura establecerá funciones que se reciclarán en forma de espiral para garantizar el aumento gradual de la complejidad de las estructuras gramaticales. Este factor es crucial para el objetivo de los estudiantes de aproximarse de manera sucesiva al uso correcto de la lengua que están aprendiendo.

A la hora de elaborar un diseño es imperiosa la organización flexible y contextualizada de los contenidos del programa de cada asignatura y de los libros de texto. Esto permite que cada nivel provea lo que en realidad necesita el estudiante extranjero no hispano-hablante para alcanzar sus objetivos individuales. El docente que ejecuta la decisión del diseño debe incluso, sobre la marcha, ser capaz de rediseñar no solo los elementos del programa, sino también la forma de abordarlos: métodos, procedimientos, técnicas, medios de enseñanza, etc.

Será, además, responsable de crear un currículo oculto donde de forma subliminal o indirecta introduzca temas transversales que contengan contenidos instructivos y educativos a los que el estudiante extranjero, por proceder de contextos diferentes y enfrentarse a contextos multiculturales le ayudarían a una mejor supervivencia, adaptación al medio y desarrollo de competencias.

Este desplazamiento de temas u objetivos será en la medida de las necesidades primordialmente selectivas y se comportará de manera relativamente estable en grupos con similares necesidades e intereses.

La inmersión y la paisología como dimensiones metodológicas integradas a las dimensiones vistas anteriormente

Inmersión

Es conocida la hipótesis de Krashen (1985) sobre el hecho de que la entrada (+1) de información bien contextualizada propicia la adquisición. El profesor sólo tiene que estudiar cuidadosamente el ambiente que quiere crear, proveer los medios que le son

indispensables para lograr el objetivo del currículo real y, una vez logrado este contexto, añadir otros medios (incluso los gestuales) que puedan proveer información nueva en el idioma y que de alguna manera será ligada al contexto ambientado.

De este planteamiento se infiere que la adquisición ayuda a acelerar el proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera, pero unida al aprendizaje.

La inmersión, en el diseño curricular para el proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del español como lengua extranjera en las ciencias biomédicas, es vista como una dimensión educativa que inserta hablantes nativos de español y estudiantes extranjeros de otros idiomas, que les sirve de instrucción y educación a estos estudiantes extranjeros en la lengua española.

Con esta dimensión, la lengua española se usa durante una porción significativa del día escolar y fuera del aula, pues los estudiantes tienen que comunicarse en idioma español en su vida cotidiana, en el comedor de la escuela, en la cafetería y en cualquier contexto fuera del aula y de la vida escolar.

Se consigue un nivel alto de autoestima y una postura favorable ante la diversidad cultural. Los estudiantes aprenderán tolerancia y respeto por otras culturas y serán capaces de interactuar fluidamente en entornos multiculturales. Atraviesan las barreras culturales, lingüísticas y de clase social, los alumnos a quienes se les aplica la inmersión desarrollan múltiples maneras de resolver problemas humanos y plantean cuestiones sociales desde una perspectiva multicultural.

Estos estudiantes alcanzan el dominio formal e informal de la lengua española, lo que convierten en un valioso recurso en su desenvolvimiento como ser biosicosocial y en sus posteriores estudios en las ciencias biomédicas. Asimismo aprenden a valorar sus conocimientos, y desarrollan un respeto y colaboración sinceros que dura toda la vida.

La inmersión de los estudiantes en la comunidad que los rodea hace más fácil el proceso de enseñanza-aprendizaje toda vez que el aprendizaje se hace más difícil cuando la lengua se fragmenta, se desarma y se convierte en palabras, sílabas y sonidos aislados, se desecha su propósito natural, y se vuelve abstracto, sin relación con las necesidades y experiencias de los estudiantes.

Se aprende más rápidamente cuando los estudiantes necesitan de la lengua

extranjera para expresarse y entienden lo que dicen otros, siempre que estén con personas que utilicen la lengua con sentido y con un propósito determinado. Con la inmersión lingüística al estudiante se le invita a utilizar la lengua, se le anima a hablar de las cosas que necesita entender, se le enseña qué está bien, a preguntar y escuchar respuestas, y se le sugiere que escriba acerca de lo que sucede para que puedan analizar sus experiencias y compartirlas con otros; se le estimula a leer para informarse, para poder manejar la palabra impresa que se encuentra en su entorno. También pueden tener éxito en áreas de contenido de otras ciencias, porque los conocimientos adquiridos en un idioma allanan el camino para el aprendizaje en la lengua extranjera. De este modo, los alumnos que aprendan contenidos (Biología, Química, Bioquímica) en su lengua materna demostrarán ese conocimiento en la lengua española una vez que adquieran las estructuras gramaticales necesarias para expresarlo.

Paisología

La paisología en el diseño curricular para el proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del español como lengua extranjera en las ciencias biomédicas es concebida como otra dimensión que lleva a la formación integral de los estudiantes extranjeros, permitiéndoles alcanzar un mayor nivel en el dominio de la lengua española como medio de comunicación; amplía la competencia comunicativa de los estudiantes, de tal manera que la tarea no solamente sea que los alumnos conozcan el idioma, sino que conozcan su naturaleza social y cultural.

Dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del español como lengua extranjera la dimensión paisológica sociocultural se concibe en dos sentidos específicos:

- Relacionada con los contenidos de la enseñanza: En este caso representa el material didáctico que refleja la cultura de la lengua que se estudia, los textos de cada unidad se elaboran a partir de las características típicas de la región donde se estudia la lengua: tipos de comida, lugares turísticos, comerciales etc. Los textos han sido recopilados específicamente para hacer más real la comunicación, para que adquiera con más naturalidad la lengua. También persiguen fomentar la integración de las cuatro habilidades lingüísticas y facilitar el vocabulario en el contexto. Las estructuras gramaticales se presentan de acuerdo a los niveles (básico e intermedio) y los

ejemplos parten de los propios textos para que los alumnos aprendan la lengua en un contexto determinado. La selección de los contenidos refleja la enseñanza con la integración de lo cognitivo, comunicativo y sociocultural. Junto a la habilidad del pensamiento lógico a desarrollar en el estudiante se determinan las funciones lingüísticas, comunicativas y el aspecto sociocultural. Los temas de las unidades están a tono con la realidad con que vive el estudiante.

- Relacionada con el método de enseñanza: Representa los procedimientos, estrategias y tácticas para representar y explotar el material didáctico. Este procedimiento tiene como fin familiarizar a los estudiantes con la realidad contemporánea del país donde el estudiante extranjero no hispano-hablante va a convivir por un periodo de tiempo.

Integración de las dimensiones inmersión y paisología a las dimensiones psicológica, espacial y temporal, tomando como eje central la paisología

Hasta este momento de la investigación, las dimensiones expuestas se han estudiado de forma aislada, pero la práctica pedagógica revela la necesidad de una concepción metodológica integradora de las dimensiones en el proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del español como lengua extranjera en las ciencias biomédicas.

La integración de las dimensiones **inmersión y paisología a las dimensiones psicológica, espacial y temporal** constituye un reto para el docente, y debe centrarse en la integración de las mismas y el fin que se busca con su aplicación. El hecho de que por cuestiones gnoseológicas se estudien separadas no rompe la integración de las mismas.

Las cinco dimensiones juegan un papel fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del español como lengua extranjera en las ciencias biomédicas. No obstante, se hace necesario plantear que la dimensión paisológica se convierte en el eje central de este aprendizaje y juega un papel esencial en el proceso. Esta dimensión influye directamente en los contenidos y el método o procedimiento para hacer más real la comunicación que va a contrarrestar las barreras que presenta el estudiante extranjero no hispano-hablante en el período de supervivencia, la adaptación al medio y el desarrollo de competencias.

La inmersión, por su parte, incide directamente en la interacción constante que tiene el estudiante extranjero no hispano-hablante con la lengua que estudia a través de su

relación con la sociedad.

La autora asume las ideas de Sánchez Morales (2008) al considerar pares de integración: **dimensión psicológica–dimensión espacial**, **dimensión psicológica–dimensión temporal** y **dimensión psicológica–dimensión espacial–dimensión temporal**.

De las ideas de Sánchez Morales (2008) se infiere que en el proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del español como lengua extranjera en las ciencias biomédicas se deben considerar grupos de integración:

Paisológica–inmersión–psicológica: Expresa el adecuado tratamiento socio-afectivo que necesita el estudiante extranjero al ser introducido en el ámbito real donde se habla la lengua española, teniendo presente las características del medio sociocultural para el intercambio y la socialización.

Paisológica–inmersión–espacial: Significa la adecuación del espacio no solo al aula, sino al ámbito real donde se habla la lengua, teniendo presente las características del medio sociocultural para el intercambio y la socialización.

Paisológica–inmersión–temporal: Consiste en la distribución adecuada del tiempo de que disponen el docente y el estudiante para su preparación idiomática, utilizándolo en el ámbito real en que se desenvuelve el estudiante, teniendo presente las características del medio sociocultural para el intercambio y la socialización.

Paisológica–inmersión–psicológica–espacial–temporal: Expresa la relación que existe entre el adecuado tratamiento socio afectivo, la preparación adecuada del espacio para lograr la inserción del estudiante en un ámbito real donde se habla la lengua española, con el tiempo real que disponen el docente y el estudiante para su preparación idiomática, teniendo presente las características del medio sociocultural para lograr el intercambio y la socialización, facilitar la comunicación de los estudiantes con la comunidad multicultural que los rodea y contrarrestar las barreras de supervivencia, adaptación al medio y fortalecer el desarrollo de competencias.

A criterio de la autora, la puesta en práctica de estas dimensiones, tomando como eje central la dimensión paisológica integrada a la inmersión, psicológica, espacial y temporal, hace que el diseño curricular que se presente pueda responder, en cierta medida, a las exigencias planteadas, debido a su carácter flexible, contextualizado e

integral. Esto no se había contemplado anteriormente en la metodología específica para el proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera en las ciencias biomédicas.

La interrelación de lo cognitivo, comunicativo y sociocultural para acelerar el proceso de enseñanza-aprendizaje

El objetivo principal de la salud pública cubana es formar un nuevo tipo de médico y, para ello la enseñanza médica superior tiene a su cargo prepararlo en la asistencia médica, la docencia y en la investigación; es decir, formar profesionales integrales para la vida y para el trabajo, formar a un profesional competente, que desde su misma formación como estudiante pueda enfrentar y resolver problemas.

Por tanto, esta integración revela el nexo entre los procesos **cognitivos** (las habilidades lógicas del pensamiento) que se deben desarrollar en el estudiante extranjero que matricula en las carreras de las ciencias biomédicas y el desarrollo del lenguaje, toda vez que este estudiante se desenvuelve en un contexto **sociocultural** donde tienen lugar dichos procesos.

Los procedimientos constituyen otro elemento a tener en cuenta en la etapa de gestión curricular en el proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del español como lengua extranjera, toda vez que sirven de orientación a los profesores encargados de la dirección de dicho proceso. En el diseño curricular los procedimientos están dados en forma de orientaciones:

1. Las actividades docentes deben brindar variedad constante, cambiar de fase a fase y de clase a clase, intensificarse aquellas que son más aceptadas, y reiterar aquellas que brinden disfrute. Utilizar elementos energizadores (descansos, juegos, movimiento, risas, etc.) Presentarse de lo global a lo particular. Lograrse que los alumnos vayan del trabajo individual al trabajo en grupo y viceversa. Cambiar de locación, de posición, de área y realizar juegos de roles, simulaciones, escenarios, presentaciones, y disertaciones como actividades comunicativas libres.
2. El ambiente donde se desarrolla el aprendizaje debe ofrecer flexibilidad de selección de sus espacios, de cambio del mobiliario y de traslado.
3. La tecnología educacional debe ser variada y cambiante, el uso de la TIC debe preparar al estudiante para la sociedad del conocimiento y el desarrollo de

competencias.

4. Los docentes al frente de los estudiantes deben cambiar y variar sus actuaciones. En el nivel intermedio debe haber más de un docente, además de tutores y profesionales invitados. El foco de la atención debe variar siendo los alumnos en la mayor parte del tiempo el centro del aula y de la actividad.

5. El tono y ritmo de la clase deben ser siempre agradables. Los temas deben ser de interés de los estudiantes y cubrir sus verdaderas necesidades de comunicación. Los temas deben cambiar antes de agotarse. El tiempo de desarrollo debe variar de acuerdo con la actividad, así como los objetivos a lograr, los recursos a utilizar incluyendo hasta la forma de presentar las instrucciones, e incluso las opiniones y criterios. Los tiempos de descanso y los momentos de hilaridad estarán, dentro de lo posible, planificados de manera regular y sistemática dentro del contenido.

6. Los estudiantes aportan, tienen control de su aprendizaje, crean, establecen y fortalecen vínculos camaraderiles, se sinceran y abren su pensamiento y su introspección, trabajan y se proponen nuevos retos a sí mismos. Piden más, se sienten a gusto, conocen de sus limitaciones y las comprenden. Apoyan y ayudan a los profesores y a sus compañeros; en una palabra: disfrutan del aprendizaje a pesar de las angustias y decepciones que este acarrea por encontrarse lejos de sus familiares y de su entorno.

7. La influencia que pueda ejercer el profesor y las características del programa contribuyen en gran medida a lograr la motivación. Las expectativas de éxito, en el proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado, son altas en la medida que los estudiantes encuentran su aprendizaje fácil y efectivo.

El estímulo y la motivación para continuar aprendiendo servirán de fuente de energía para enfrentar sus posteriores estudios.

3.5 Valoración de la propuesta por el criterio de expertos

La metodología utilizada para la obtención del criterio de expertos esencialmente responde a lo planteado por Crespo (2006), quien pondera el valor de este como fuente de pronóstico. Campistrous y Rizo (2006) plantean que los expertos deben estar contextualizados.

Así, el empleo del método Delphi permitió evaluar:

1. La validez de los requisitos para el diseño curricular para el proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del español como lengua extranjera enunciados en el Capítulo I, epígrafe 1.4
2. Los rasgos fundamentales que describen el curso y que permiten expresar una caracterización del mismo.
3. El grado de aceptación del diseño curricular Integrador a partir de un conjunto de indicadores determinados para su valoración.

Se le envió un cuestionario (anexo 25) en una primera ronda a 40 expertos de diferentes centros de Educación Superior del país (Centro de Lingüística Aplicada de Santiago de Cuba, Instituto de Literatura y Lingüística de La Habana, Instituto Superior de Ciencias médicas “Dr. Serafín Ruiz de Zárate Ruiz”, Instituto Superior Pedagógico “Félix Varela”, Instituto Superior de Cultura Física “Manuel Fajardo”, Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas y Universidad de La Habana).

3.5.1 Valoración del Diseño Curricular Integrador por expertos. Autoevaluación de los expertos (Anexo 26)

Los expertos seleccionados realizaron la autoevaluación para la determinación del coeficiente K de competencia profesional. (Anexo 27) Como resultado, se seleccionaron aquellos con niveles de alta y media competencia, por lo que se consideró que un total de 30 expertos reunían los requisitos para la evaluación de la propuesta.

Resultados de determinación del nivel de competencia de los expertos

De los 35 expertos, el 40.0% tienen competencia alta, el 47.7% tiene competencia media y el 14.3 tiene competencia baja. (Anexo 27)

Criterio de expertos

Los expertos evalúan los indicadores según sus criterios en: “muy adecuado”, “bastante adecuado”, “adecuado”, “poco adecuado” y “no adecuado” (Anexo 28). Los expertos brindan su valoración partiendo de los indicadores seleccionados. (Anexo 28).

3.5.2 Resultados obtenidos por criterio de expertos

La totalidad de los expertos proponen como requisitos fundamentales para caracterizar el diseño curricular integrador como: flexible, contextualizado e integral. (Anexo 29)

La totalidad de los expertos consideran los requisitos para la propuesta muy importantes.

Los resultados obtenidos por la valoración de expertos a partir de los indicadores propuestos reflejan como tendencia general que el 100% de los expertos consideran todos los indicadores “muy adecuado”. (Anexo 30)

Los expertos pronostican resultados positivos con su puesta en práctica.

3.6 Resultados de la aplicación del diseño curricular integrador propuesto en un pre-experimento

Para el pre-experimento se tomó un grupo de 24 estudiantes extranjeros no hispano-hablantes de diferentes nacionalidades que arribó a la Filial de Ciencias médicas “Lidia Doce Sánchez” en el verano del curso 2004-2005. Estos estudiantes necesitaban su preparación idiomática en un período de tres meses y recibieron de forma intencional la nueva propuesta.

Se continúa aplicando la prueba de entrada (anexo 9) para conocer el nivel que poseen los estudiantes y de esta forma determinar su ubicación en el nivel que deben cursar: básico o intermedio.

Los resultados del examen arrojan que los 24 estudiantes debían cursar el nivel básico. De los 24 estudiantes extranjeros no hispano hablantes que deseaban cursar posteriores estudios en las ciencias biomédicas, 9 se encontraban en un nivel bajo, lo que representa un 37% y 15 en un nivel muy bajo (anexo 31) lo que representa un 63%. Por tanto, los 24 estudiantes deben transitar por el programa de la Disciplina Español Rápido (anexo 16) que incluye los niveles básico e intermedio.

Antes de comenzar el nivel básico, de igual forma que con la prueba de entrada, los estudiantes fueron encuestados al inicio del curso (Anexo 4). Se siguió la misma metodología en los diferentes momentos de mejoramiento del currículo.

Al analizar las respuestas de la encuesta al comienzo del curso, emergen aspectos fundamentales a tener en cuenta en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera. (Anexo 32)

La totalidad de los estudiantes entrevistados dan prioridad al aprendizaje del español como base fundamental para sus posteriores estudios y sugiere como temas de interés los relacionados con el período de supervivencia, la adaptación al medio, y el desarrollo de competencias mediante el tratamiento de temas relacionados con las ciencias biomédicas.

Se analizan los aspectos más relevantes arrojados en el examen de entrada y en la encuesta a los estudiantes extranjeros no hispano-hablantes. Los resultados demuestran que el grupo presenta características similares a las de los dos grupos anteriores. Por tanto, se decide aplicar de forma intencional la nueva propuesta.

Al finalizar los niveles básico e intermedio, los estudiantes realizaron una prueba de salida (anexo 10) mediante la presentación de un tema relacionado con las ciencias biomédicas y presentaron por escrito un resumen del tema donde tuvieron que hacer uso de las TCI y la búsqueda de bibliografía actualizada respecto al tema. Los resultados de los exámenes de los niveles básicos e intermedio aparecen en el anexo 33.

Al finalizar el nivel intermedio los estudiantes fueron encuestados nuevamente y los resultados fueron los siguientes. Se utilizó el mismo instrumento (Anexo 5) los resultados aparecen en el anexo 34.

La totalidad de los estudiantes asegura:

- Haber tenido opciones acerca del tipo de curso que deseaba o necesitaba.
- Plantea que los temas tratados eran de su interés y que la estructura con que se diseñan los libros de texto garantiza los ejercicios para practicar las estructuras gramaticales, y las actividades comunicativas, tanto en el aula como en el estudio independiente.
- El vocabulario aprendido los preparó para enfrentar las carreras de Ciencias biomédicas y se les asignaron actividades extra docentes donde pudieran hacer uso de la computación, la radio, la televisión.
- Las evaluaciones aplicadas eran justas y apropiadas, se basaban en las diferentes

habilidades practicadas en el aula y aprendieron a evaluarse y a evaluar a sus compañeros.

- Se les orientó cómo aprovechar las condiciones del entorno, se practicó en el aula el lenguaje coloquial (informal) y, de esta forma, establecieron mejor comunicación con compañeros de estudio, profesores, trabajadores de la institución y con las personas de la comunidad.
- Conocen las características del lugar donde van a convivir por un período de tiempo, realizan visitas a diferentes lugares de la ciudad en compañía de sus profesores en la primera etapa de preparación para la supervivencia.
- Percibieron relación entre su acción como futuros profesionales de la Salud y los resultados del curso recibido: visitaron, junto a sus profesores, instituciones de Salud.
- Las actividades que se orientaron en clases motivaron su participación y facilitaron su aprendizaje.

Se mantienen las mismas sugerencias expresadas por los estudiantes en el segundo y tercer momento del decursar investigativo.

El aplicar la propuesta, la observación a clases y la observación participante, mantuvo las mismas características que en el segundo momento, se realizó durante todo el curso en un período de tiempo de tres meses (comprendido en los meses abril, mayo y junio del curso 2004-2005). Se observaron 8 actividades docentes. (Anexo 6 y 7)

Las observaciones realizadas revelaron que la totalidad de los profesores continúan realizando la orientación de las actividades a los estudiantes de forma clara, formulan objetivos formativos donde se tiene en cuenta el desarrollo de habilidades del pensamiento lógico, específicas de la lengua, el sistema de conocimientos y el sistema de valores.

Los docentes desarrollan la competencia comunicativa mediante las habilidades de expresión oral, expresión escrita, comprensión auditiva y comprensión lectora en integración. Se trabajan los niveles de formalidad del idioma en el plano formal e informal, lo que contrarresta las barreras del período de supervivencia y adaptación al medio y el desarrollo de competencias del estudiante extranjero no hispano-parlante al comunicarse en contextos fuera del aula.

La totalidad de las actividades observadas mostró que los profesores hacen una selección de las funciones comunicativas que respondan a los intereses y necesidades de aprendizaje y sociales de los estudiantes extranjeros hispano-hablantes e integran las dimensiones inmersión y paisología a la psicológica, la espacial y la temporal como requisito indispensable para dar un tratamiento metodológico de los contenidos y acelerar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Se aprecia que los docentes tienen en cuenta el tratamiento socio afectivo con los estudiantes, aprovechan el espacio en las diferentes actividades y las condiciones de inmersión que ofrece el contexto, distribuyen adecuadamente el tiempo de que disponen, y tienen presente el tiempo de que dispone el estudiante para su preparación idiomática. Se hace un adecuado uso de los medios de enseñanza elaborados por los docentes que faciliten la aceleración del aprendizaje.

Se introducen temas transversales que se negocian con los estudiantes donde prevalecen los temas de su interés y el vocabulario especializado de las ciencias biomédicas para desarrollar competencias y contribuir al desarrollo integral de la personalidad del estudiante extranjero que se sienta enamorado de Cuba.

La totalidad de las actividades observadas reveló que los procedimientos utilizados en el aula propician la creatividad de los estudiantes al mantener y aprovechar al máximo la etapa de práctica libre. Se les brinda oportunidades a los alumnos para que produzcan la construcción conjunta de significados mediante los procesos de cooperación y socialización fuera del aula.

Se entrena en el aula el potencial intelectual de los estudiantes mediante las tareas asignadas en la etapa de práctica libre. En los análisis de los textos se elaboran actividades, se recurre al trabajo en parejas o en grupos con sistematicidad para la revisión y análisis de los textos, donde el profesor sirve de guía, orientador, o se integra como uno miembro más del grupo. Se entrena a los estudiantes en la autocorrección y en la co-corrección. Se utilizan las TIC, que sirven de apoyo para el trabajo independiente que orienta el profesor.

Los docentes utilizan formas de evaluación para preparar al estudiante extranjero en correspondencia con las exigencias de la carrera, teniendo en cuenta el Modelo del perfil del egresado del médico general integral que demanda la sociedad.

Los docentes se sienten motivados con los cambios operados en el proceso de enseñanza-aprendizaje; consideran que la integración de las dimensiones, las habilidades lingüísticas, la interrelación de lo cognitivo, lo comunicativo y lo sociocultural logra disminuir las barreras que afectan el aprendizaje del estudiante extranjero, y se desarrolla mayor competencia comunicativa y a su vez se acelera el proceso de enseñanza-aprendizaje.

De la observación participante se pudo recoger anotaciones de información brindada por los profesores en la reunión de retroalimentación que se desarrolló quincenalmente como cierre de la observación. Algunas de estas anotaciones se comportaron de manera similar al segundo momento del decursar investigativo.

Se prepara el aula con los medios necesarios para la actividad. En las paredes del aula se ubica toda la información requerida para el desarrollo del curso y de cada clase.

Los estudiantes extranjeros no hispano-hablantes se comportan en las primeras semanas con mucha timidez, se sienten inseguros, sienten nostalgia por sus familiares y amigos.

Posteriormente, los estudiantes extranjeros no hispano-hablantes se sienten más relajados a medida que avanza el curso, pues notan que avanzan y lo expresan, se les introducen frases idiomáticas que responde a los niveles de formalidad del idioma, ya la comunicación fuera del aula no le resulta tan difícil. Los docentes deciden incorporar algunas canciones que respondan a los intereses de los estudiantes según sus edades. Estos estudiantes son capaces de sugerir canciones de moda.

Los estudiantes extranjeros disfrutan de las actividades comunicativas mediante el juego, las simulaciones, las actividades en parejas, en grupos. Los docentes forman parte del juego. Se reafirman valores como la solidaridad, el respeto mutuo y el compañerismo y que transmitirán, en sus países cuando regresen graduados de alguna de las carreras de las ciencias biomédicas.

Los estudiantes se sienten más seguros y satisfecho en su aprendizaje con la utilización de los libros de texto y la página Web. La utilización de las TIC ayuda al estudiante extranjero a relacionan con aspectos políticos, económicos, culturales del país y de la localidad donde se encuentran estudiando la lengua extranjera y que

posiblemente continúe su carrera.

Los estudiantes se sienten muy motivados con los temas de conversación acerca del sistema electoral cubano y otros aspectos, como la educación, la salud pública, personalidades relevantes del proceso revolucionario cubano, las Infecciones de transmisión sexual, el embarazo en la adolescencia, los métodos anticonceptivos, la Medicina natural y tradicional, las abreviaturas y acrónimos del vocabulario especializado de las ciencias biomédicas.

El conjunto de las actividades permitió el uso del idioma en el aula. Los estudiantes extranjeros eran capaces de comunicarse; las actividades en pareja y en grupo ganaron en calidad, lo que demostró que los estudiantes extranjeros se sintieron motivados y disminuyeron temores al enfrentar un contexto cultural diferente al de sus países de origen.

Los resultados de la observación demuestran que los profesores enfrentan de manera reflexiva e independientemente el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera y son capaces de integrar las dimensiones que constituyen requisitos metodológicos indispensables de dicho proceso.

Resultados de la aplicación del diseño curricular integrador en la práctica y su valoración en un pre-experimento

La aplicación de la prueba de Wilcoxon para contrastar los resultados de la prueba pedagógica (un antes y un después) arrojan cambios positivos. (Anexo 35)

La puesta en práctica del diseño curricular integrador trajo consigo un aumento de la calidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera en las ciencias biomédicas.

1. Los resultados cuantitativos de los estudiantes extranjeros fueron relevantes después de la puesta en práctica del diseño.
2. El 100% de los estudiantes pudo comenzar su carrera en las ciencias biomédicas.
3. Los estudiantes extranjeros manifiestan un alto grado de satisfacción con los programas y libros de textos utilizados en el sistema de cursos.
4. Los docentes plantean que el diseño es una valiosa herramienta que brinda las vías para lograr integrar las dimensiones y esto, a la vez, facilita la disminución de las barreras que afectan al estudiante extranjero en el período de supervivencia, adaptación al medio y desarrollo en competencias.
5. Los docentes plantean que la integración de lo cognitivo, lo comunicativo y lo sociocultural desarrolla la construcción activa y personal del estudiante y los ayuda a aprender a aprender, hacer, ser, y vivir juntos.

CONCLUSIONES

- El proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del español como lengua extranjera en las ciencias biomédicas se sustenta en el mejoramiento continuo del proceso curricular, caracterizado este por el tránsito de una concepción pedagógica tradicional hacia un enfoque histórico-cultural y un enfoque estructuralista en el manejo de la lengua hacia un enfoque comunicativo; en la concepción de currículo con carácter de proyecto integral flexible que permite la contextualización y en los requisitos que sustentan el diseño curricular.
- El diagnóstico de necesidades con dimensión social y permanente arroja que la planeación curricular del proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera demanda de transformaciones para lograr su correspondencia con el Modelo del perfil del egresado de las ciencias biomédicas, el desarrollo curricular demanda el diseño de nuevos programas y medios de enseñanza, y la gestión curricular demanda de una concepción metodológica integradora para acelerar dicho proceso.
- El diseño curricular integrador propuesto se sustenta en la concepción metodológica que recoge la integración de las dimensiones inmersión y paisología a las dimensiones psicológica, espacial y temporal, tomando como eje central la dimensión paisológica, la integración de lo cognitivo, lo comunicativo y lo sociocultural, y la integración de las habilidades lingüísticas.
- Los expertos valoran el diseño curricular integrador adecuado. Consideran los requisitos que lo sustentan muy importantes y las características de este (flexible, integral y contextualizado) como imprescindibles para su elaboración.
- La aplicación del diseño curricular integrador en la práctica mediante un pre-experimento mostró índices de eficiencia que propician un proceso de

enseñanza-aprendizaje acelerado que incluye los niveles básico e intermedio del español como lengua extranjera en las ciencias biomédicas.

RECOMENDACIONES

- Continuar la aplicación del diseño curricular integrador para el proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del español como lengua extranjera en las ciencias biomédicas, no sólo en el pregrado, sino también en el postgrado, e introducir los cambios que dicha aplicación indique.
- Divulgar esta propuesta en otros Departamentos de Preparatoria en las ciencias biomédicas.
- Instrumentación de vías para la preparación de profesores en el proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del español como lengua extranjera.

9. BIBLIOGRAFÍA

10.

- [1.] Acosta, R. (2005): "Didáctica desarrolladora para lenguas extranjeras", curso 56, Pedagogía 2005, IPLAC, Educación cubana, (en soporte electrónico).
- [2.] Acosta, R., Rivera, S., Pérez, J. E., y Mancini, A. (1998): Communicative Language Teaching, Sumptibus Publications Newcastle, New South Wales, Australia.
- [3.] Acosta, R. y Mancini, A. (1998): Didáctica contemporánea de lenguas, [s.d.e.], Universidad de Panamá.
- [4.] "Actas del Taller Nacional de Español para Extranjeros" (2007): Departamento de Español, Escuela de Cojímar, La Habana, (material impreso).
- [5.] Addine Fernández, F. y García G. (2002): "Currículo y profesionalización del docente", La profesionalización del maestro desde sus funciones fundamentales. Algunos aportes para su comprensión, ISPEJV-CEE, La Habana.
- [6.] Addine Fernández, F. y otros. (2003): "Diseño curricular", Curso IPLAC. (material impreso).
- [7.] _____ (2004): Didáctica, teoría y práctica, Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- [8.] _____ (2006): "Principios para la dirección del proceso pedagógico", Colectivo de Autores: Compendio de Pedagogía, Editorial de Ciencias Médicas, La Habana.
- [9.] Álvarez de Zayas, C. M. (1990): Fundamentos teóricos de la dirección del proceso docente educativo en la Educación Superior cubana, Editorial E.P.N.MS, La Habana.
- [10.] _____ (1991): La escuela en la vida, (soporte electrónico).
- [11.] _____ (1995): "Metodología de la Investigación Científica", folleto, Centro de Estudios de Educación Superior "Manuel F. Gran", Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.

- [12.] _____ (1996): "El diseño curricular en la educación médica cubana", Revista Pedagogía Universitaria, material consultado en Internet].
- [13.] _____ (1997a): Hacia un currículo Integral y diferenciado, Falta editorial Universidad Nacional Autónoma, Honduras.
- [14.] _____ (1997b): La escuela en la vida, Editorial "Félix Varela", La Habana.
- [15.] _____ (1998): La pedagogía como ciencia (epistemología de la educación), Editorial "Félix Varela", La Habana.
- [16.] _____ (1999): "Diseño curricular para el perfeccionamiento de la disciplina Estudios Lingüísticos en el Contexto de la Universalización", tesis de doctorado, Cochabamba.
- [17.] Álvarez de Zayas, R.M. (1997): Hacia un Currículo Integral y Diferenciado. Editorial Académica, La Habana (en soporte electrónico)
- [18.] Arnaz, J. A. (1981): La planeación curricular, Editorial Trillas, México.
- [19.] Arredondo, V. A. (1981): "Comisión temática sobre desarrollo curricular", artículo presentado en el Congreso Nacional de Investigación Educativa, México.
- [20.] Asher, J. (1965): "The strategy of total physical response: an application of learning Russian", IRAL, [s.d.e.].
- [21.] Astigarraga, E. (2002): El método Delphi, Facultad de Ciencias Empresariales, Universidad de Deusto San Sebastián.
- [22.] Bello, A. (s.a.): "Advertencias sobre la el uso de la lengua castellana", (manuscrito).
- [23.] Biblioteca del Instituto Cervantes en Beirut. SERVICIO EXTERIOR http://beirut.cervantes.es/Biblioteca/catalogobibli_09_1.htm Consultado mayo 2008
- [24.] Borges Rodríguez, S. (s.a.): Sobre el diagnóstico. Impresión ligera de folleto, Instituto Superior Pedagógico "Félix Varela", Santa Clara.

- [25.] Bosch González, E. (2007): "Sistema de superación de Idioma Inglés para los profesores de la Facultad de Cultura Física de Villa Clara", Tesis en opción al grado científico en Doctor en Ciencias Pedagógicas, Santa Clara.
- [26.] _____ (2008): "La concepción didáctica ajustada al adulto de naturaleza desarrolladora, funcional, significativa y reflexiva del inglés con fines específicos en la Facultad de Cultura Física de Villa Clara", curso pre-evento Villalingua, ISCMVC, (soporte electrónico).
- [27.] Brumfit, C.T. (1994): "The Communicative Approach to Language Teaching", Oxford University Press, Oxford.
- [28.] Camacho, A. (2003): "La enseñanza comunicativa del inglés en las transformaciones de la secundaria básica: un modelo teórico curricular para su perfeccionamiento en el territorio", tesis en opción al grado científico en Doctor en Ciencias Pedagógicas, Santa Clara.
- [29.] Campistrous L. y Rizo C. (2006): Metodología de la investigación educativa. Desafíos y polémicas actuales, Editorial de Ciencias Médicas, La Habana.
- [30.] Canale, M. (1982): "From Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy", Language and Communication, Editores Richards and J. C y R Schmidt, Editorial Longman, London.
- [31.] Canale, M. y Swain M. (1980): "Theoretical Bases of Communicative Approach to Second Language Teaching and Testing", Applied Linguistic 1, material fotocopiado, [s.d.e.].
- [32.] Carrol, D.W., (1985): Psychology of Language, Editorial Monterrey, México.
- [33.] Castellanos, D. y otros (2001): "Hacia una concepción del aprendizaje desarrollador", (material impreso).
- [34.] _____ (2002): Aprender y enseñar en la escuela. Una concepción desarrolladora, Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- [35.] _____ y otros (s.a.): "Para promover un aprendizaje desarrollador", Centro de Estudios Educativos del ISPEJV, La Habana.
- [36.] Castellanos Simons, Beatriz y otros (2005): Esquema conceptual, referencial y operativo sobre la investigación educativa, Editorial Pueblo y Educación, La Habana.

- [37.] Castillo, M. y otros (1998): Inglés con Propósitos Específicos. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.
- [38.] Castro Díaz-Balart, F. (2001): Ciencia, innovación y futuro. Oficina de publicaciones y proyectos especiales, Instituto Cubano del Libro, La Habana.
- [39.] Cassany, D. (1994): Enseñar lengua, Editorial Grao, Barcelona.
- [40.] Centro Virtual Cervantes. 800 actividades para las clases de español como lengua extranjera y como segunda lengua, cvc-cervantes.com/aula/didactired/default.htm, consultado junio 2008.
- [41.] Centro Virtual Miguel de Cervantes, www.cervantesvirtual.com/FichaAutor.html?Ref=69, consultado junio 2008.
- [42.] Centro Virtual Cervantes Literaturas españolas e hispanoamericanas. Sección del Centro Virtual Cervantes dedicada a la literatura en español, tanto de España como de los muchos países que han enriquecido la lengua española, www.cervantesvirtual.com/FichaAutor.html?Ref=69, consultado junio 2008.
- [43.] Chávez, J. y otros (2005): Acercamiento general a la Pedagogía General, CCP-Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- [44.] Chomsky, N. (1968): Language in Mind, [s.d.e.], New York.
- [45.] Clark and Clark. (1988): "Curriculum Renewal in School Foreign Language Learning", Oxford University Press, London.
- [46.] Colectivo de Autores (1995): Los métodos participativos ¿una nueva concepción de la enseñanza?, [s.d.e.], La Habana.
- [47.] _____ (2002): Selección de temas Psicopedagógicos. La Habana: Pueblo y Educación.
- [48.] _____ (2004): "Pedagogía universitaria", Revista Electrónica del Ministerio de Educación Superior, IX (5), La Habana.
- [49.] _____ (2005): Maestría en Ciencias de la Educación, tabloide, módulo I, segunda parte, Ministerio de educación superior, IPLAC, la Habana
- _____ (2006): Compendio de pedagogia, Editorial de Ciencias Médicas, La Habana.
- [50.] Coll, C. (1987): Psicología y currículo, Editorial Laia, Barcelona.
- [51.] _____ (1995): Psicología y currículo, Editorial Paidós, Barcelona.

- [52.] Collazo Delgado, Basilia y Puentes Alba, María (1992): La orientación de actividad pedagógica, Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- [53.] Collier, V.P. (1989): "How long? A synthesis of research on academic achievement in a second language", Publisher TESOL Quarterly, 3 (23, London Collin, Rose (1996): "Accelerating Learning", Paz Publishing, New York.
- [54.] Collins, H., Rowe (1991): "Tutors' views on adult literacy" 1990-1991. Directions 25, Journal of Educational. Vol. 13. No. 2.
- [55.] Conner, Marcia L., (2005): Andragogy + Pedagogy, Disponible en Web: www.agelesslearner.com/intros/andragogy.html, consultado abril de 2006.
- [56.] Crespo, T. (2006): Reflexiones sobre el empleo de criterio de expertos en la investigación pedagógica, (en soporte electrónico).
- [57.] Deleon, Archer (1996): "Hace un cuarto de siglo", Correo de la UNESCO, (XLIX): 12 – 16, La Habana, abr.
- [58.] Delors, Jacques (1996): "Formar los protagonistas del futuro", Correo de la UNESCO, (XLIX): 6 – 11, La Habana, abr.
- [59.] Díaz, F. (1988): Didáctica y currículo, Editorial Trillas, México.
- [60.] _____ (1999): Metodología de diseño curricular para educación superior, Editorial Trillas, México.
- [61.] Diccionario de consulta En Carta, 2008, (soporte electrónico).
- [62.] Dihigo, J.M. (1916): El movimiento lingüístico en Cuba, material fotocopiado, [s.d.e.]
- [63.] Domínguez Rodríguez, F. "Reflexiones acerca de la enseñanza del idioma inglés en Cuba", Archivos temporales de Internet \Content.IE5\MV29Q5K3\ingles.htm, consultado abril de 2007.
- [64.] Domínguez Pacheco, V. (1999): "La aceleración del aprendizaje del idioma inglés en adultos profesionales de la medicina", tesis en opción al grado de Doctora en Ciencias Pedagógicas, Santa Clara.
- [65.] Ellis, R. (1995): "The Study of the Second Language Acquisition", Oxford University Press, London.
- [66.] Enseñanza de las lenguas extranjeras <http://www5.cervantesvirtual.com/cgi-bin/htsearch?config=htdig&method=and&format=long&sort=score&words=Ense>

%F1anza+de+del+Espa%F1ol+a+los+estudiantes+extranjeros, consultado abril 2008.

- [67.] Escalona Reguera S; Argüelles Mansera A M; Monteagudo Nuñez M; León Soto Roberto (1999): ¡Hola amigos! (curso de español para estudiantes extranjeros, t. 1-3, Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- [68.] Fernández Alonso, S. (2004): “Un diseño curricular para la enseñanza de Español como lengua extranjera para fines específico del área del comercio y los negocios”, tesis en opción al grado de Doctora en Ciencias Pedagógicas, La Habana.
- [69.] Fernández González, Ana M. y otros (1995): Comunicación educativa, Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- [70.] Fernández López, María del Carmen (2003): “Selección de manuales y materiales didácticos”, Edición digital de Cuadernos Cervantes, consultado en Internet.
- [71.] Fernández Sacasa y otros (2004): El nuevo modelo formativo de Ciencias Médicas, [s.d.e.], La Habana.
- [72.] Ferreira, G. (2005): “Modelo curricular para la disciplina integradora en las carreras de perfil técnico e informático y su aplicación en la carrera Ciencia de la Computación”, tesis en opción al grado de Doctora en Ciencias Pedagógicas, Santa Clara.
- [73.] Finocchiaro, M. y Brumfit, Ch. (1989): The Functional-Notional Approach. From Theory to Practice, Edición Revolucionaria, La Habana.
- [74.] Fraga Luque, O. (2005): “Estrategia de superación profesional para la preparación teórico metodológica del docente en el contenido de la ética martiana”, tesis en opción al grado de Doctora en Ciencias Pedagógicas, Santa Clara.
- [75.] Freeman, D. L. and Jensen, E. (1998): “Brain Compatible Second Language Acquisition”, (soporte electrónico).
- [76.] Fuentes, H. C. (1994): “Folletos de conferencias sobre diseño curricular”, Centro de Estudios de Educación Superior “Manuel F. Gran”, Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.

- [77.] Gallardo López, T. (2004). “La educación en valores morales en el contexto empresarial a partir del vínculo universidad – empresa: hacia un modelo de superación a dirigentes”. Tesis en opción al grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISP Félix Varela, octubre del 2004, Santa Clara.
- [78.] García, L. (2002): “Fundamentos y exigencias de una propuesta curricular para la secundaria básica actual”. Proyecto currículo. ICCP.
- [79.] García Santa Cecilia, A. (1995): El currículo de español como lengua extranjera, Editorial Edelsa, Madrid.
- [80.] Gimeno, J. (1981): Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículum, Editorial Amaya, Madrid.
- [81.] _____ (1999): “Políticas y prácticas culturales en las escuelas: los abismos de la etapa postmoderna”, Universidad de Valencia, <http://www2.uca.es/HEURESIS/indi.html>, consultado abril de 2006.
- [82.] González Castro, V. (1989): Profesión: comunicador, Editorial Pablo de la Torriente, La Habana.
- [83.] González Morales, A. (2005): Notas del curso de postgrado sobre “Teoría y diseño curricular”, Centro de Estudios de Educación Superior, UCLV, Santa Clara, mayo del 2005.
- [84.] _____ (2006): Curso pre-evento Edumemecentro. “Teoría y diseño curricular”, ISCMVC, (soporte electrónico).
- [85.] González, V. (2002): “¿Qué significa ser un profesional competente? Reflexiones desde una perspectiva psicológica”, Revista Cubana de Educación Superior (Universidad de La Habana), XXII (1): 45 – 53, La Habana.
- [86.] González Pacheco, O. (1996): “El Enfoque Histórico–Cultural como fundamento de una concepción pedagógica”, Tendencias pedagógicas contemporáneas, Departamento de Pedagogía y Psicología de la Universidad de La Habana, Ibagué, Colombia, (soporte electrónico).
- [87.] González Rey, F. (1995): Comunicación, personalidad y desarrollo, Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- [88.] Grau, R.; Correa, C.; Rojas, M. (1999): Metodología de la Investigación, Corporación Universitaria de Ibagué, [s.d.e.], Colombia.

- [89.] González, C y Sánchez, L. (2003): "El diseño curricular por competencias en la educación médica", Revista Cubana Educación Médica Superior, 17(4), oct-dic, disponible en <http://scielo.sld.cu> , consultado diciembre de 2004.
- [90.] González Maura, Viviana y otros (2001): Psicología para educadores, Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- [91.] González Sosa, Ana M. y Reinoso Cápiro, Carmen (2002): Nociones de Sociología, Psicología y Pedagogía, Editorial Pueblo y Educación La Habana.
- [92.] Gutiérrez, M. de la C. (2003): "Metodología del diseño curricular Desarrollador del Ciclo Básico de las Carreras de Ingeniería". Tesis en opción al grado de Doctora en Ciencias Pedagógicas, Santa Clara.
- [93.] _____ (2003a): "La evaluación", ISP "Félix Varela", Santa Clara, (soporte electrónico).
- [94.] Gutiérrez, R. (2003b): "Los componentes del proceso pedagógico y su dinámica", ISP "Félix Varela", Santa Clara, (soporte electrónico).
- [95.] _____ (2003c): "Los medios como unos de los componentes del proceso", ISP "Félix Varela", Santa Clara, (soporte electrónico).
- [96.] Heller, Agnes (1983): Aristóteles y el mundo antiguo, serie universitaria de Historia, Ciencia y Sociedad 82, Ediciones Península, Barcelona.
- [97.] Hernández, H. (2000): "Aproximaciones metodológicas al diseño curricular de maestrías y doctorados: hacia una propuesta avanzada", (documento en soporte electrónico).
- [98.] Hernández Sampier, R. (1998): Metodología de la investigación, segunda edición, Editorial Mc Graw-Hill, México.
- [99.] Horruitiner Silva P. (2006): La universidad cubana: el modelo de formación, Editorial "Félix Varela", La Habana.
- [100.] Howatt, A. P. R. (1981): "A History of English Language Teaching", Oxford University Press, London.
- [101.] Hutchinson, T. y Waters, A. (1992): English for Specific Purposes. Cambridge University Press, London.
- [102.] Hymes, D. (1970): On Communicative Competence: Directions in Sociolinguistics, [s.d.e.], New York.

- [103.] Instituto Cervantes (1994): Plan curricular, Instituto Cervantes, Madrid.
- [104.] Johnson, K. (1983): Communication in the classroom, Editorial Longman, Inglaterra
- [105.] Klingberg, L. (1972): Introducción a la didáctica general, Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- [106.] Krashen, S. (1985): The Input Hypothesis, Editorial Longman, Inglaterra.
- [107.] _____ (1996): Second Language Acquisition en Landmarks of American Language and Linguistics, Byrd, D.; Bailey, N.; and Gitterman, M. (editors), United States Department of State, Washington D. C.
- [108.] _____ (1997): "The comprehension hypothesis". Recent evidence. English. Teachers Journal, No 51. Jerusalem. Israel.
- [109.] Labarrere, Sarduy (2000): "Aprendizaje para el desarrollo", Revista Cubana de Psicología, 13 (1), Universidad de La Habana, La Habana.
- [110.] Labarrere Reyes, G. y Valdivia Pairol, G. (1991): Pedagogía, Editorial Pueblo y Educación, La Habana .
- [111.] Leontiev, A. N. (1979): La actividad en la Psicología, Editorial de Libros para la Educación, La Habana.
- [112.] _____ (1980): "Aprendizaje intensivo en estado de receptividad inconsciente", Revista Perspectiva, X (4), UNESCO, La Habana.
- [113.] Littlewood, W. (1981): Communicative Language Teaching: An Introduction, [s.d.e.], London.
- [114.] Linares Garriga, José E. (2006): La enseñanza de segundas lenguas a inmigrantes, en <http://www.pnte.cfnavarra.es/profesorado/recursos/multiculti/el2php#0>, consultado en diciembre de 2007.
- [115.] López, A. (1997): Trabajo de investigación. Teoría general de los sistemas, material consultado en Internet.
- [116.] López Hurtado, Josefina y otros (1982): Psicología general, Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- [117.] _____ (2000): Fundamentos de la Educación. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.

- [118.] López Palacio, Juan Virgilio (2002): "La educación como un sistema complejo", revista Islas (132), Santa Clara.
- [119.] Lunas Hernández, A. (2001): "El aprendizaje de una lengua extranjera, componente sociocultural integrador", ponencia, VII Simposio Internacional de Comunicación Social, Santiago de Cuba.
- [120.] Llobera, M. (2000): "Aspectos semióticos del discurso en español para fines específicos", actas del Primer Congreso, (soporte electrónico).
- [121.] Martí, José (1975): Obras completas, Editorial de Ciencias Sociales, La Habana.
- [122.] Martín, E. (2002): "La Educación Superior en Cuba", (informe consultado en Internet).
- [123.] Morales, A. H. y Pérez, M. (1989): Suggestopedy in foreign language learning, Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- [124.] Morin, E. (1999): "Los siete saberes de la educación del futuro". Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, folleto, [s.d.e.].
- [125.] _____ (1981): Communication in the classroom. Longman handbook for language teachers, Editorial Longman, London..
- [126.] Morrow, K. (1981): "Principles of Communicative Methodology", Communication in the Classroom, Editorial Longman, London.
- [127.] Murcia, M. (1993): "Los procedimientos en la enseñanza de idiomas". revista Signos, 4(10): , España.
- [128.] Navarro, J. (2005): "Educar", Revista de Educación, Secretaría de Educación, Gobierno del Estado de Jalisco, Guadalajara, México, artículo consultado en Internet.
- [129.] Nunan, David (ed.) (1991): Collaborative Language Learning and Teaching, Cambridge University Press, Cambridge.
- [130.] _____ (1992): "The Learner-Centred Curriculum", Cambridge University Press, Cambridge.

- [131.] _____ (1996): "El diseño de tareas para la clase comunicativa", traducción al español de María González Davies, Cambridge University Press, Cambridge.
- [132.] Núñez Jover, J. (2003): La ciencia y la tecnología como procesos sociales, Editorial "Félix Varela", La Habana.
- [133.] Partido Comunista de Cuba. Tesis y Resoluciones. Primer Congreso del Partido Comunista de Cuba (1976): Departamento de Orientación Revolucionaria del Comité Central del PCC, La Habana.
- [134.] Pernas Gómez, M. (2001): Plan de estudio para la formación del médico general básico en Cuba: experiencias de su aplicación, material consultado en Internet
- [135.] Pinos Acosta, B. (2004): "Propuesta didáctica de un sistema de tareas para el desarrollo de la competencia sociocultural en los cursos intensivos de español como lengua extranjera", tesis en opción al grado de Doctora en Ciencias Pedagógicas, La Habana.
- [136.] Quirk, R, et. at. (1985): "A Grammar of Contemporary English", Editorial Longman, London.
- [137.] Richards, J. C. (1986): Communicative Language Teaching. Chapter One, Approaches and Methods in Language Teaching, University Press, Cambridge.
- [138.] Richards, J.C. and T.S Rodgers (2001): Approaches and Methods in Language Teaching, [s.d.e.], New York.
- [139.] Rico Montero, Pilar (1998): Reflexión y aprendizaje en el aula, Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- [140.] Rico Montero, P. y Silvestre, M. (2006): "Proceso de enseñanza-aprendizaje", Compendio de Pedagogía, Editorial de Ciencias Médicas, La Habana.
- [141.] Rivera, S. (2001): "Enfoque sistémico y conceptual para el desarrollo de la lectura en Inglés en preuniversitario", Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Pinar del Río.
- [142.] Rodgers, T. (1982): Methods and Approaches in English Language Teaching, (soporte electrónico).

- [143.] Rodríguez, G. y otros (2006): Metodología de la investigación cualitativa, Editorial "Félix Varela", La Habana.
- [144.] Román, M.; Díaz, E. (1999): Aprendizaje y currículo. Didáctica socio- cognitiva aplicada, Madrid, EOS.
- [145.] Romeo, A (1994) "Comunicación y enseñanza de la lengua", Revista Educación, (83), segunda época, La Habana.
- [146.] _____ (1998): "Metodología comunicativa de la enseñanza del español", (soporte electrónico).
- [147.] _____ (2006) Enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, (soporte electrónico).
- [148.] Rubio Mesa, M. (2006): "Programa de posgrado acelerado para estimular la competencia comunicativa en idioma inglés en profesionales de la salud", tesis en opción al grado científico de Master en Ciencias, Instituto Superior de Ciencias Médicas, Santa Clara.
- [149.] Ruiz Iglesias, M. (1996): "Sistema de superación posgraduada del español y la literatura", tesis de doctorado en Ciencias Pedagógicas, ISP "Félix Varela", Santa Clara.
- [150.] _____ (1999): La arquitectura del conocimiento en la educación superior, Instituto Politécnico Nacional, México, D.F.
- [151.] _____ (2000): El enfoque integral del currículum para la formación de profesionales competentes, Instituto Politécnico Nacional, México.
- [152.] _____ (2001): Profesionales competentes: una respuesta educativa, Instituto Politécnico Nacional, México.
- [153.] _____ (2003): ¿Qué es un currículum flexible? ¿Cómo se concreta en la práctica?, Guadalajara Jal, México.
- [154.] Sánchez, A., Espinet M.T. y Carlos P. (1996): "Curso de Español para extranjeros", SGEL, España.
- [155.] Sánchez Morales, D. (2005): "Reflexiones sobre las características psicológicas del aprendizaje de idiomas del adulto", ponencia presentada en la II Conferencia de Estudios Humanísticos de la Facultad de Humanidades de la UCLV, 13 de abril, comisión 4, UCLV, Santa Clara, (soporte electrónico).

- [156.] _____ (2008) “Estrategia didáctica para el perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en los cursos básicos para profesionales de la salud”, tesis en opción del grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas, ISP “Félix Varela”, Santa Clara.
- [157.] Salvador Jiménez, B. (2006): “Diseño curricular para la disciplina estudios lingüísticos en la Licenciatura en Educación, especialidad Lenguas Extranjeras en el contexto de la universalización”, tesis en opción al grado de Doctora en Ciencias Pedagógicas, Santa Clara.
- [158.] Santos Gallardos, I. (1999): Lingüística aplicada a la enseñanza de aprendizaje de español como lengua extranjera, Arcos Libros S.L, Madrid.
- [159.] Soler, C. (2004): “Reflexiones acerca del término competencia en la actividad docente”, Revista Educación Médica Superior, 18 (1), ene.-mar., disponible <http://scielo.sld.cu>, consultado enero de 2006.
- [160.] Torres, E. (2004): “El perfeccionamiento del currículo de la asignatura Historia de la Educación para la formación profesional de los maestros primarios”, Tesis para optar por el grado científico de Doctor en Ciencia Pedagógicas, Instituto Superior Pedagógico “Félix Varela”, Santa Clara.
- [161.] Torrez Santomé, J. (1994): Globalización e interdisciplinariedad: El currículo integrado, Ediciones Morat S.L., Madrid.
- [162.] Tyler, R. (1949): Principios básicos del currículum, Troquel S. A., Buenos Aires.
- [163.] Valdés Ana C. (2003): Valoración del diseño curricular del programa de salud pública como disciplina, http://bvs.sld.cu/revistas/mgi/vol19_6_03/mgi11603.htm, consultado enero de 2008.
- [164.] Valdés Aragón, L. (2003): “Un modelo metodológico interactivo para el español como lengua extranjera en las instituciones de Educación Superior”, (soporte electrónico).
- [165.] _____ (2007): “Tareas docentes comunicativo – interactivas para el desarrollo de la competencia comunicativa en el español como lengua extranjera”, ponencia en ACTAS II del X Simposio Internacional de

Comunicación Social, Centro de Lingüística Aplicada de Santiago de Cuba, ene.

- [166.] Valdés Bernal, Sergio (2000): Antropología lingüística, Instituto de Literatura y Lingüística, La Habana.
- [167.] Van Dijk T. (1982): Text and Context. Explorations in the semantics and Pragmatics of Discourse, University of Amsterdam, New York.
- [168.] Vecino Alegret, F. (1996): "Conferencia inaugural de la Conferencia Regional sobre Políticas y Estrategias para la Transformación de la Educación en América Latina y el Caribe", Editorial "Félix Varela", La Habana.
- [169.] _____ (2004): Información, informática y estadísticas de salud: un perfil de la tecnología de la salud, http://bvs.sld.cu/revistas/aci/vol12_4_04/aci08404.htm, consultado mayo de 2008.
- [170.] Vez, J. M. (1998): Didáctica del ELE. Teoría y práctica de su dimensión comunicativa, material fotocopiado, [s.d.e.].
- [171.] Vidal Ledo, M. (2005): "Diseño curricular del perfil de información, informática y estadística de salud de la carrera de Tecnología de la Salud", tesis de maestría, CECAM, La Habana.
- [172.] Vigotsky, L. (1985): Pensamiento y lenguaje, Edición Revolucionaria, La Habana.
- [173.] Villalva M. F., Hernández M. T. (1995): Diseño curricular para la enseñanza del español como segunda lengua en contextos escolares, Consejería de Educación y Universidades, España.
- [174.] Warshaauer, M. (2000): On line learning sociocultural context. Anthropology and Education Quarterly, material consultado en Internet.
- [175.] Widdowson, H. (1978): Teaching Language as Communication. [s.d.e.], Oxford.
- [176.] Wilkins, D.A. (1972): The Linguistic and Educational Content of the Common Core in a Unit/Credit System. Ms. Strasbourg, [s.d.e.].

- [177.] Williams, Marion y Robert L. Burden. (1999): *Psicología para profesores de idiomas. Enfoque del constructivismo social*, traducción de Alejandro Valera, Cambridge University Press, Cambridge.
- [178.] Yalden, J. (1987): *The Communicative Syllabus*. Prentice–Hall, [s.d.e.], New Jersey.
- [179.] _____ (1993): Cohesion and the Teaching of EFL Reading. *The English Teaching Forum*, 31(1): 12 – 15, January.
- [180.] Zabalza, Miguel A. (1993): *Diseño y desarrollo curricular*, quinta edición, Editorial Barcelona, Barcelona.
- [181.] Zabalza, Miguel A. (1998): *Los planes de estudio en la Universidad: algunas reflexiones para el cambio*, Universidad de Santiago de Compostela, disponible en: <<http://www.cica.es>>, consultado diciembre de 2005.
- [182.] _____ (2007): *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*, Nancea, S.A. Ediciones, España.
- [183.] Zilberstein Toruncha, J.; Silvestre, M. (2002): *Hacia una didáctica desarrolladora*, Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- [184.] Zilberstein Toruncha, J. et. al. (2003): “Principios didácticos en un proceso de enseñanza–aprendizaje que instruya y eduque”, *Preparación Pedagógica Integral para profesores universitarios*, Editorial “Félix Varela”, La Habana.

GUÍA DE ANEXOS

1. Modelo del Perfil del Egresado. Síntesis
2. Programa de la disciplina Practica Integral de la Lengua Española
3. Encuesta a profesores de español
4. Encuesta inicial a estudiantes extranjeros no hispano-hablantes
5. Encuesta final a estudiantes extranjeros no hispano hablantes
6. Guía de observación a clases
7. Guía de observación participante
8. Entrevista a docentes del área básica de las ciencias biomédicas
9. Prueba de entrada
10. Prueba de salida
11. Resultados de la encuesta final. Primer momento
12. Resultados de la prueba de entrada. Segundo momento
13. Resultados de la encuesta inicial. Segundo momento
14. Resultados de la prueba de salida. Segundo momento
15. Resultados de la encuesta final. Segundo momento
16. Programa de la Disciplina Español Rápido I y programas de las asignaturas Español Rápido I y Español Rápido II
17. Libro de texto Rápido I
18. Libro de texto Rápido II
19. Página Web
20. Resultados de la prueba de entrada. Tercer momento
21. Resultados de la encuesta inicial. Tercer momento
22. Resultados de la prueba de salida. Tercer momento
23. Resultados de la encuesta final. Tercer momento
24. Representación gráfica del diseño curricular integrador
25. Cuestionario de auto evaluación de los expertos
26. Fuente de Argumentación y el valor porcentual
27. Nivel de competencia de los expertos
28. Rango de la categoría del total de indicador a evaluar
29. Cuestionario a los expertos. Segunda ronda
30. Resultado final de los indicadores
31. Resultados de la prueba de entrada en el pre-experimento
32. Resultados de la encuesta inicial en el pre-experimento
33. Resultados de la prueba de salida en el pre-experimento
34. Resultados de la encuesta final en el pre-experimento
35. Prueba de Wilcoxon. Resultados en el pre-experimento

Anexo 1

Modelo del Perfil del Egresado

Rev Cubana Educ Med Super 2000;14(1):10-16



Formato PDF

Artículos Originales no aparecen en la Institución
Facultad de Ciencias Médicas. Cienfuegos

Análisis del perfil del egresado de la carrera de Medicina en la Universidad Médica Cubana

Dr. José Emilio Caballero González¹

RESUMEN

Se establecen las etapas en el diseño curricular, y se profundiza en la fundamentación del currículo y la delimitación del perfil del egresado.

Se analiza el currículo de la carrera de Medicina en la Universidad Médica Cubana, específicamente en sus 2 primeras etapas; se proponen modificaciones de acuerdo con la experiencia y desarrollo alcanzado en la atención primaria de Salud, así como en la educación y práctica médicas, con el objetivo de acercar más el perfil del egresado a las funciones que en la actualidad realiza el médico general básico.

Descriptor DeCS: UNIVERSIDADES; PERFIL OCUPACIONAL; EDUCACION MEDICA; CURRICULUM; CUBA.

El currículo es un documento que incluye un conjunto de decisiones fundamentadas, en un proyecto educacional con una conceptualización acerca de la carrera para el logro de un nuevo profesional, además de incluir el plan de estudio. Se le considera como el componente clave del proceso educativo y elemento fundamental para evaluar su calidad. También se define como el conjunto de supuestos de partida de los objetivos y metas propuestas y las estrategias para su logro. Está definido por el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades, valores, actitudes, etc., que la escuela va a proporcionar en su constante labor, que debe justificar las decisiones adoptadas en cada una de las distintas opciones.¹

En el diseño curricular hay que tener en cuenta 4 etapas: la fundamentación del proyecto o currículo, la delimitación del perfil del egresado, o sea, la definición del profesional a formar, la organización y estructuración del currículo (plan de estudio), y la evaluación curricular continua.

La fundamentación del currículo debe incluir un estudio de la carrera existente (objeto de estudio) y la especialidad, un estudio del contexto en que se desenvuelve la universidad y el país, realizar un enfoque retrospectivo, circunspectivo y prospectivo de la educación médica y la Salud, y realizar un estudio geopolítico. Por todo esto, la fundamentación debe abarcar el campo educativo y el campo profesional, donde se expresen objetivos de conocimientos de valoración y de transformación.

Son 3 los aspectos a considerar en la fundamentación de un currículo:

1. El marco teórico - conceptual.

2. El marco político - normativo.
3. El diagnóstico de necesidades en dependencia de la pertinencia.

El marco teórico conceptual incluye los antecedentes históricos de la educación y la práctica médicas en el país hasta la actualidad, el modelo educativo y de práctica médica existente, la situación de la Salud Pública, con un diagnóstico de la situación sanitaria; debe incluir además la crítica del currículo o modelo formador y la crítica al modelo prestador, así como los fines de la educación y la Salud, la ética educacional y de la profesión, la conceptualización de la carrera y la profesión, y las normas para la educación y la atención médicas.

Dentro del marco político-normativo se encuentra el conocimiento de los documentos normativos de la política y la Salud, documentos normativos del gobierno, Ministerio de Salud Pública, Ministerio de Educación, Educación Superior y Viceministerio de Docencia Médica e Investigaciones.

El diagnóstico de las necesidades en dependencia de la pertinencia, incluye el diagnóstico de las necesidades de Salud (morbilidad, mortalidad, mercado), diagnóstico de las necesidades de enseñanza-aprendizaje (ingreso, mercado, calidad del egresado, competencia), estudio de las instalaciones disponibles para la educación y la práctica médicas, y un estudio del claustro (personal y profesional disponibles) y su capacitación.

El perfil profesional es el modelo, las características, conocimientos y habilidades que debe poseer un egresado, expresado en un documento en forma de objetivos terminales. Dentro de sus funciones está la de constituir una imagen contextualizada de la profesión en un momento y lugar, orientar la determinación de los objetivos curriculares, servir de referencia para la valoración de la calidad de la formación, y servir de base para la elaboración de clasificadores de cargo.

La elaboración del perfil profesional es el primer eslabón del diseño curricular, por lo que el presente trabajo tiene como objetivo hacer un análisis del perfil del egresado de la carrera de Medicina en la universidad médica cubana, acorde a los requisitos actuales, y proponer las posibles modificaciones.

DESARROLLO

Se comenzó el análisis por la fundamentación del currículo, primera etapa del diseño curricular, donde debió incluirse toda la experiencia acumulada en los últimos 10 años de formación de recursos humanos en Salud de amplio perfil, y donde la atención primaria, como escenario laboral y docente, juega un importante papel. Todos los éxitos alcanzados en la Salud Pública tienen relación directa con el desarrollo de la atención primaria de Salud; el fortalecimiento del trabajo en los consultorios y los grupos básicos de trabajo, así como la creación de los Policlínicos Principales de Urgencias que avalan el protagonismo de la atención primaria en la educación y la práctica médicas.

La situación de la Salud Pública debe atender el envejecimiento poblacional, como tendencia mundial, presente también en Cuba, las enfermedades de transmisión sexual, los accidentes, el suicidio y el consumo de drogas y problemas de Salud que afectan o pueden afectar la sociedad.

Si bien es cierto que el egresado de la universidad médica actual tiene un por ciento importante del tiempo de formación en la atención primaria, éste aún es insuficiente,

por lo que debe trabajarse por incrementarlo y en un futuro lograr que su formación sea en la atención primaria y para la atención primaria.

En la actualidad, por diversas dificultades, se encuentra la contradicción de formar un profesional para la atención primaria, desde o en la atención secundaria, con un mayor tiempo de formación en un escenario con características diferentes a las que tendrá en su futura práctica médica. Finalmente el egresado no posee todas las habilidades en el manejo de una situación de Salud a nivel primario, con la consiguiente incompreensión de la atención primaria y de su perfil profesional.

Los documentos y normativas que deben ser consultados serán los Objetivos, propósitos y directrices de la Salud Pública cubana para el año 2000 y la Carpeta Metodológica del Ministerio de Salud Pública, además de los documentos tradicionales que han normado la docencia, asistencia y la investigación científica, así como los documentos normativos del estado y gobierno en las diferentes instancias.

Se necesita un profesional de perfil amplio, comprometido con la Revolución y con su patria, preparado científicamente para tratar de forma integral los problemas del individuo, la familia y la comunidad, capaz de actuar en múltiples escenarios (consultorio, comunidad rural, escuela y centro de trabajo) y que resuelva los problemas de Salud que afectan la sociedad cubana en estos días; para lo que se requiere mejorar las condiciones de la educación y la práctica médicas en la atención primaria y fortalecer aún más el claustro de profesores, para garantizar un ejercicio profesional de calidad. La superación, categorización y promoción de categoría, tanto docente como científica, del personal vinculado a la formación de los recursos humanos, es vital en la elevación de la calidad de la docencia y la asistencia médica a este nivel.

Los logros alcanzados actualmente en la atención primaria de Salud en Cuba, tanto a lo que se refiere a la atención de la Salud, como a la educación e investigación médicas, resaltan la necesidad de elaborar un nuevo plan de estudio centrado en la atención primaria y con un mayor desplazamiento de la educación médica del hospital al policlínico y consultorio. Un plan semejante permitirá cumplir a cabalidad todos y cada uno de los principios y propósitos de una educación médica superior, basada en una ciencia de la Salud: la sanología.²

El contexto que incide sobre la universidad médica, y sobre la sociedad en general, apunta a una globalización que sobrepasa el marco económico e incluye la educación, la política, la cultura, la tecnología, la información, etc. La universidad es un empeño de insertarse internacionalmente con un nivel de excelencia y competitividad, tiene que formar los profesionales con los valores que identifican al profesional de la Salud en Cuba (humanismo, solidaridad, abnegación, sacrificio, incondicionalidad, patriotismo), además de bien preparado científicamente, comprometido con su país y con su pueblo.³

Analizando el perfil del egresado, concebido éste como el conjunto de objetivos educativos e instructivos que caracterizan al graduado de la carrera de medicina en la universidad médica cubana, se considera oportuno realizar algunas modificaciones.

Dentro de los objetivos educativos aparece:

- Evidenciar su disponibilidad para trabajar en cualquier país, en cualquier situación y supeditar sus intereses personales a los sociales, de acuerdo con las necesidades sociales y las orientaciones del gobierno revolucionario.

Pudiera sustituirse por: Evidenciar su disponibilidad para trabajar en cualquier lugar de Cuba, así como en cualquier otro país y situación, y supeditar sus intereses personales a los sociales, de acuerdo con las necesidades sociales y a las orientaciones del gobierno revolucionario.

Esto presupone el desarrollo de valores como incondicionalidad, abnegación, sacrificio, solidaridad, que deben adquirirse o perfeccionarse durante toda la carrera. Unidos al humanismo y al patriotismo, la universidad médica cubana, a través de un proyecto educativo, debe garantizar que el egresado reconozca estos valores y los desarrolle como parte de su identidad como profesional de la Salud formado en Cuba; por lo que su reconocimiento e incorporación en el modo de actuar del médico pudiera ser otro objetivo educativo a cumplir.

La relación arte-medicina, se expresa en otro objetivo educativo:

- Percibir, expresar y sentir la belleza y los ideales y sentimientos que se manifiestan en las diversas formas del arte y la cultura, y comprender la función social de la misma en la educación comunista del pueblo o, indirectamente, en el desarrollo intelectual de los hombres.

Es importante también que el egresado de Medicina conozca y utilice las diferentes manifestaciones del arte en la rehabilitación y tratamiento de diferentes afecciones o trastornos psiquiátricos y psicológicos.

De igual forma ocurre con la práctica de ejercicios físicos y el deporte, que en la actualidad se utiliza en la prevención, tratamiento y rehabilitación de diferentes enfermedades cardiovasculares, respiratorias y osteoarticulares, que el egresado debe dominar para su utilización en la comunidad. El objetivo que menciona este aspecto lo enfoca en el plano personal del médico, y no de su conocimiento para resolver un problema de Salud.

Otro objetivo educativo expresa:

- Incrementar constantemente su capacidad para leer, comprender, comunicarse, traducir y escribir en un idioma extranjero.

Redactado de esta forma pudiera pensar que hay varias opciones de idiomas, cuando sólo se estudia como asignatura lectiva el inglés. Además, se imparten 10 semestres, con un total de 644 horas clases, por lo que quizás sería mejor considerarlo dentro de los objetivos instructivos generales de la carrera. Inclusive, con el tiempo que lleva de implantado el plan de estudio, el nivel y dominio del idioma con que egresan los estudiantes, pudiera reconsiderarse el papel de esta disciplina dentro del currículo.

De acuerdo con la experiencia acumulada en el análisis de la situación de Salud (ASS), el objetivo educativo número 22 debe redactarse de la siguiente forma:

- Procurar la participación consciente, activa y permanente de las masas en el Análisis de la Situación de Salud (ASS), como ayuda eficaz y esencial que favorece y hace más efectivo el desarrollo de los programas de Salud, según lo orientado en la carpeta metodológica.

También pudiera incluirse como objetivos educativos que el egresado sea capaz de utilizar los *Objetivos, propósitos y directrices de la Salud Pública para el año 2000* y la *Carpeta Metodológica del Ministerio de Salud Pública*, como herramientas fundamentales de trabajo, además de ser documentos rectores para la fundamentación del currículo y saber incorporar los adelantos tecnológicos en el ejercicio de la Medicina, sin perder sus principales valores que colocan al ser humano y sus problemas como lo más importante de la práctica médica.

Los objetivos generales instructivos definen muy bien el tipo de profesional que se pretende formar, y que necesita el país, para mantener y mejorar los indicadores de Salud en la actualidad, aunque se considera oportuno hacer las siguientes modificaciones:

En el objetivo 1.2.2 deben tenerse en cuenta también las orientaciones de los centros municipales y/o provinciales de educación para la Salud.

En el número 6 que no sólo debe incluir la preparación del personal para tiempos de guerra, sino también, la preparación del profesional para enfrentar catástrofes y desastres naturales, con sus particularidades propias y sus vínculos con la preparación para tiempos de guerra.

Esto pudiera estar incluido en el objetivo 1.4 que expresa:

- Organizar, dirigir y realizar las acciones médicas indicadas en casos de emergencia colectiva.

Pero por la frecuencia con que aparecen los fenómenos naturales, con daños considerables a la población y el país, deben especificarse más las acciones a desarrollar por el médico general básico en estos casos.

CONCLUSIONES

La delimitación del perfil del egresado es una de las 4 etapas del diseño curricular, estrechamente relacionada con la fundamentación del currículo, y es el modelo, características, conocimientos y habilidades que debe poseer un egresado, comúnmente expresado en un documento en forma de objetivos terminales.

Para la elaboración de un perfil del egresado en la actualidad hay que tener presente la experiencia y el desarrollo alcanzado en la atención primaria, el desarrollo alcanzado en la educación y la práctica médicas, y el contexto nacional e internacional en que se desenvuelve la universidad, entre otros aspectos.

Las precisiones que se realizan a algunos objetivos educativos e instructivos persigue acercarlos más a las funciones que realiza el médico general básico en la actualidad, a la vez que se proponen otros objetivos que pudieran completar el perfil.

SUMMARY

Stages of curricular design are established. Authors examine throughly base of curriculum and delimitation of graduate's profile. In Cuban Medical University curriculum of the Medicine career is analysed specifically in its two first stages. Modifications are proposed according to experience and development acquired in health primary care as well as in education and medical practice in order to approach more the graduate's profile to functions accomplished at present by basic general physician.

Subject headings: UNIVERSITIES; JOB DESCRIPTION; EDUCATION, MEDICAL; CURRICULUM; CUBA.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Pérez Pérez R. El currículo y sus componentes. Barcelona, OIKOS-TAU, 1994:13-30 (Colección Práctica en Educación).
2. Ilizástigui Dupuy F, Douglas Pedroso R. La formación del médico general básico en Cuba. *Educ Med Salud* 1993;27(2):189-205.
3. Jardines Méndez J, Oubiña Rodríguez J, Aneiros-Riba R. La educación en ciencias de la Salud en Cuba. *Educ Med Salud* 1991;25(4):387-407.

Recibido: 25 de mayo de 1999. Aprobado: 6 de enero del 2000.
Dr. *José Emilio Caballero González*. Facultad de Ciencias Médicas. Cienfuegos.
Carretera 41 e/ 36 y 38. Cienfuegos. Cuba. CP: 55100.

¹ Especialista de II Grado en Histología. Profesor Titular.

Anexo 2

Programa de la disciplina Practica Integral de la Lengua Española

MINISTERIO DE EDUCACION SUPERIOR

PLAN DE ESTUDIO "C" CURSO DIURNO

Especialidad: Ciencias Técnicas

Ciencias Sociales y Humanísticas

Ciencias Económicas

Ciencias Médicas

1. Datos preliminares

Disciplina: Idioma Español para extranjeros

Horas: Total CP 676

Asignatura Semestre Total de horas CP

Idioma Español I 1ro 378 378

Idioma Español II 2do 238 238

2. Fundamentación de la disciplina

Esta disciplina se creó en el año 1976 con el fin de preparar a los estudiantes extranjeros en el aprendizaje del idioma Español como Lengua extranjera, y así poder enfrentar los requerimientos de las diferentes especialidades que cursarán en los CES de nuestro país.

La misma consta de dos asignaturas distribuidas en dos semestres: Idioma Español I e Idioma Español II, las cuales comprenden el primer año de estudio de los extranjeros que arriban a nuestras universidades.

Esta disciplina tiene un enfoque práctico y transmite al estudiante las bases conceptuales para lograr mayor comunicación, comprensión e interpretación de textos en idioma Español en sus manifestaciones oral y escrita.

Dentro del plan de estudio esta disciplina ocupa un lugar fundamental, ya que es básica para lograr un adecuado dominio del idioma que permita la asimilación de estudios posteriores.

Para el desarrollo de esta asignatura se emplean diferentes métodos como: audio-lingual, audio-visual, práctico-consciente, entre otros.

En todas las etapas de la enseñanza está presente el enfoque comunicativo, de ahí que conceptos y ejercitación deriven de textos tienen diferentes formas.

En cuanto a la formación general

Esta asignatura coadyuva a la formación integral del estudiante extranjero, pues el mismo se apropia de los conocimientos básicos del idioma Español como Lengua extranjera en el medio lingüístico en que desarrolla sus actividades, lo que favorece, además, que se relacione con parte de la cultura e historia cubanas.

En cuanto a la formación básica

Esta disciplina contribuye a que los estudiantes puedan conocer de forma práctica los principios y estructuras características del sistema de la Lengua Española, así como un determinado léxico básico que les permita la comunicación en dicha Lengua. Además, poder enfrentar el estudio de textos de diferentes estilos: neutral, científico, publicístico; pues, mediante la lectura y audición de los mismo, la Lengua Española desarrolla en estos estudiantes sus valores humanos, éticos y estéticos.

En cuanto al ejercicio de la profesión

Al conocer de forma práctica los principios y estructuras características del sistema de la Lengua Española, así como un determinado léxico básico que les permita la comunicación, los estudiantes extranjeros de las facultades preparatorias del país al concluir esta, estarán en condiciones de incorporarse al estudio de distintas especialidades en los CES.

3. Objetivos generales de la disciplina

3.1. Educativos

- Profundizar en la concepción científica del mundo, de acuerdo con la teoría marxista-leninista, mediante el contacto con una sociedad socialista y un adecuado análisis y enfoque de los textos que estudian.
- Profundizar sus gustos estéticos y su apreciación de los valores estilísticos de la Lengua.
- Emplear adecuadamente las normas de conducta social en el marco de la vida estudiantil universitaria y fuera de ella, las cuales responden a los principios de la moral socialista.

3.2. Objetivos generales instructivos de la disciplina

- Comprender la expresión oral en la Lengua Española, monologada y dialogada.
 - Expresarse oralmente de forma dialogada y monologada sobre temas generales especializados, con propiedad, corrección lingüística y correcta estructuración del discurso.
 - Comprender textos de contenido científico, literario, histórico y político-social, con el o objetivo de asimilar la información contenida en los mismos.
 - Redactar notas, composiciones, resúmenes, narraciones, comentarios, con un Lenguaje apropiado, unidad, coherencia, correcta ortografía y puntuación.
 - Utilizar las normas de entonación, pronunciación, ritmo y acentuación de acuerdo con las normas del Español hablado en Cuba.
 - Emplear las estructuras gramaticales más frecuentes en la expresión oral y escrita.
 - Leer oralmente con la expresividad requerida según el contenido del texto.
 - Realizar la selección estilística necesaria para logra una adecuada expresión oral y escrita, en correspondencia con las características de los distintos estilos funcionales.

4. Objetivos generales de las asignaturas

4.1. Objetivos generales de Idioma Español I

4.1.1. Objetivos educativos

- Profundizar en la concepción científica del mundo de acuerdo con la teoría marxista-leninista a través del contacto con una sociedad socialista y mediante el adecuado análisis y enfoque de los textos que se estudian.
- Desarrollar las formas del pensamiento lógico y la capacidad de razonamiento necesaria en el estudio de una Lengua extranjera.
- Conocer aspectos sobre la geografía, historia, economía, cultura e idiosincrasia del pueblo cubano.
- Participar en aquellas actividades que tiendan a incrementar y reafirmar su vocabulario y lograr una mejor adaptación al medio.

4.1.2. Objetivos instructivos de Idioma Español I

- Comprender la expresión oral en la Lengua Española, monologada y dialogada, sobre temas generales de poca complejidad.

- Expresarse oralmente con el objetivo de satisfacer propósitos comunicativos de acuerdo con el contenido de la asignatura.
- Comprender textos auténticos y didácticamente preparados, a partir de la comprensión de la estructura de las ideas en el texto, en el orden y jerarquía en que se trata.
- Redactar notas, composiciones, resúmenes, narraciones, comentarios, con un Lenguaje apropiado, unidad, coherencia y correcta ortografía y puntuación, a partir de la información extraída de los textos.
- Utilizar las normas de entonación, pronunciación, ritmo y acentuación de acuerdo con el Español hablado en Cuba.
- Emplear las estructuras gramaticales más frecuentes en la expresión oral y escrita, para expresar propósitos de acuerdo con el nivel de conocimientos en el idioma.
- Leer oralmente con la expresividad requerida, según el contenido del texto.
- Utilizar el vocabulario necesario para tratar los temas que se establecen para la asignatura

4.1.3. Funciones comunicativas

- Presentarse ante un desconocido.
- Presentar una persona a otra.
- Responder a una presentación.
- Comenzar una conversación con un desconocido.
- Decir su nacionalidad.
- Preguntar a alguien su nacionalidad.
- Saludar a alguien
- Preguntar a alguien cómo se siente
- Despedirse de alguien.
- Decir cómo uno se siente.
- Dar las gracias.
- Responder a las gracias.
- Preguntar cómo se escribe una palabra.
- Preguntar si algo está correcto.
- Decir que algo está correcto o incorrecto.
- Pedir ayuda.
- Ofrecer ayuda a alguien.
- Invitar a alguien.
- Aceptar una invitación.
- Aceptar la ayuda de alguien.
- Rechazar una invitación.
- Dar órdenes.
- Preguntar la fecha.
- Decir la fecha.
- Preguntar cuántos objetos o personas hay en un lugar.
- Preguntar por la profesión de alguien.
- Decir la profesión.
- Preguntar de quién es un objeto.
- Decir a quién pertenece un objeto.
- Dar algo a alguien.

- Preguntar cuál es la forma correcta de decir algo.
- Preguntar cómo es alguien.
- Preguntar la causa de algo.
- Decir la causa de algo.
- Pedir permiso.
- Conceder permiso.
- Dar disculpas.
- Pedir a alguien que repita lo que ha dicho.
- Preguntar cuál es la pronunciación correcta.
- Preguntar la hora.
- Decir la hora.
- Preguntar si sabe dónde está alguien.
- Preguntar a alguien si conoce acerca de algo o de alguien.
- Decir que uno tiene conocimiento de algo o de alguien.
- Decir que uno desconoce algo.
- Preguntar qué está haciendo alguien.
- Responder qué está haciendo alguien.
- Preguntar si alguien sabe hacer algo.
- Hablar acerca de lo que uno sabe hacer.
- Desearle éxitos a alguien.
- Terminar una conversación.
- Hacer una petición.
- Expresar: sorpresa, seguridad, inseguridad, alegría, tristeza, dolor, acuerdo, desacuerdo, satisfacción, necesidad, queja, deseo, posibilidad e imposibilidad, optimismo y pesimismo, desilusión, gusto, curiosidad, opiniones, preocupación, suposiciones. Hablar sobre sus preferencias.
- Dar un consejo.
- Describir algo.
- Pedir la opinión a alguien.
- Argumentar algo.
- Hacer sugerencias.
- Establecer comparaciones.
- Preguntar el significado de algo.
- Preguntar cómo se escribe determinada palabra.
- Rectificarle a alguien lo que ha dicho o ha escrito.
- Dar ánimos a alguien.
- Decirle a alguien lo que debe hacer.
- Decirle a alguien lo que no debe hacer.
- Preguntar si se está de acuerdo con alguien.
- Halagar a alguien.
- Preguntar por una dirección.
- Indicar una dirección.
- Hacer una llamada telefónica.
- Hablar acerca de los planes futuros.
- Informar lo que otros dicen.
- Pedir prestado algo.
- Ofrecerle algo a alguien.

- Felicitar a alguien.
- Hablar acerca del pasado.
- Plantear una condición.
- Decir que uno recuerda algo.
- Decir que uno ha olvidado algo.

4.1.4. Sistema de conocimientos

Idioma Español I

- Sistema fónico de la Lengua Española.
- Sistema de grafemas de la Lengua Española.
- Acentuación de la Lengua Española
- Uso de:
 - El verbo ser en presente de indicativo.
 - El verbo ser con adjetivos calificativos.
 - Los pronombres personales.
 - Los pronombres demostrativos.
 - Los pronombres posesivos.
 - Los pronombres indefinidos.
 - Los verbos regulares de las tres conjugaciones.
 - El verbo haber en forma impersonal en presente de indicativo,
 - Las formas pronominales.
 - Los verbos reflexivos.
 - La oración enunciativa: afirmativa y negativa. La oración interrogativa.
 - Expresiones en imperativo de órdenes con los verbos: salir, sentarse, cerrar, abrir, entrar, traer, pasar, ponerse.
 - Las formas de cortesía.
 - Los adverbios sí, también, no, tampoco, bien, mal, los terminados en –mente y otros.
 - Las preposiciones.
 - Las conjunciones.
 - Los artículos.
 - El vocativo.
 - Los pronombres y adverbios interrogativos: cómo, dónde, cuándo, qué, cuál, quién, entre otros.
 - El estilo indirecto con los verbos: decir, preguntar, responder, contestar.
 - La numeración.
 - Los meses de la semana y los meses del año.
 - El verbo estar. Perífrasis estar + gerundio.
 - Tiempos simples y compuestos de los modos indicativos y subjuntivo.
 - Algunas perífrasis verbales.
 - La oración simple y compuesta.
 - La voz activa y pasiva.

Expresión oral

Dramatización y transposición de diálogos. Ejercicios orales de diferentes tipos: recuentos, resúmenes, ejecución de órdenes, preguntas y respuestas, comentarios, ejercicios léxico-gramaticales, comprensión oral y de un texto escuchado.

Expresión escrita

Ejercicios gramaticales y de vocabulario, composiciones, comentarios, resúmenes, dictados, copia de diálogos.

4.1.5. Áreas de vocabulario

- Identificación personal.
- Saludos y despedidas.
- Estados de ánimo.
- Idiomas, países y nacionalidades.
- Profesiones y oficios.
- Pertenencias.
- Comidas y bebidas.
- Servicio de cafetería y restaurante.
- Actividades cotidianas, del tiempo libre y la recreación.
- El dinero.
- Servicios de bodega, tiendas de ropa, estanquillos, correos, bibliotecas, librerías, teatros, cines, museos, galerías de arte.
- Actividades en la facultad.
- Colores.
- El tiempo y el clima.
- La casa y la familia.
- La Salud.
- El transporte.
- La prensa.
- El deporte.
- La economía.
- La educación.
- La juventud.
- Figuras y hechos históricos relevantes.

4.1.6. Sistema de habilidades

Idioma Español I

-Identificarse con otra persona incluyendo:

- . Nombre - estado de ánimo
- Dirección - conocimiento de idiomas extranjeros
- Nacionalidad - profesión, oficios, y estudios
- Gustos y preferencias

-Reconocer objetos y personas que hay en un lugar, así como a quiénes pertenecen los objetos. .

-Describir en forma oral y escrita las acciones que realiza habitualmente, como acostarse, cerrar, abrir, etc.

-Realizar preguntas en las que se emplee el material lingüístico conocido.

-Responder afirmativa o negativamente ante una pregunta de su interlocutor.

-Expresar órdenes con verbos como: salir, sentarse, cerrar, abrir, etc.

-Emplear formas de cortesía al entrar en el aula, al conversar con un compañero, con la profesora, al hacer una visita, entre otras.

-Utilizar los elementos de relación al expresarse en forma oral y escrita.

- Establecer la concordancia de género y número entre el artículo y el sustantivo, al utilizarlos en la expresión oral y escrita.
- Emplear el vocativo al llamar a otra persona.
- Preguntar cómo, dónde, por qué y para quién, cuándo se realizan determinadas acciones.
- Decir lo que ha preguntado o expresado o a otra persona.
- Preguntar la acción que está realizando alguien.
- Expresar en forma oral y escrita la acción que está realizando alguien, mediante la utilización de diferentes tiempos verbales.

4.2 Objetivos generales de Idioma Español II

4.2.1. Objetivos educativos

- Continuar profundizando en la concepción científica del mundo de acuerdo con la teoría marxista-leninista a través del contacto con una sociedad socialista y mediante el adecuado análisis y enfoque de los textos que se estudian.
- Continuar desarrollando las formas del pensamiento lógico y la capacidad de razonamiento necesaria en el estudio de una Lengua extranjera.
- Profundizar en el conocimiento de la geografía, historia, economía, cultura e idiosincrasia del pueblo cubano.
- Participar en aquellas actividades que les permita enriquecer su vocabulario y lograr una mejor adaptación al medio.

4.2.2 Objetivos instructivos de Idioma Español II

- Comprender la expresión oral en la Lengua Española, monologada y dialogada, sobre temas generales de cierta complejidad.
- Expresarse oralmente con el objetivo de satisfacer propósitos comunicativos de acuerdo con los contenidos de la asignatura.
- Comprender textos auténticos y didácticamente preparados a partir de la organización lógica y temática del texto.
- Redactar notas, composiciones, resúmenes, narraciones, comentarios con Lenguaje apropiado, unidad, coherencia y correcta ortografía y puntuación a partir de la información extraída de los textos.
- Utilizar las normas de entonación, pronunciación, ritmo y acentuación de acuerdo con el Español hablado en Cuba.
- Emplear las estructuras gramaticales más frecuentes en la expresión oral y escrita, para expresar propósitos comunicativos de acuerdo con el nivel de conocimientos del idioma.
- Leer oralmente con la expresividad requerida según el contenido del texto.
- Utilizar el vocabulario necesario para abordar los temas que se establecen para la asignatura.

4.2.2 Funciones comunicativas

- Expresar opiniones.
- Argumentar algo.
- Hacer sugerencias.
- Pedir información
- Ofrecer información.
- Hablar acerca de los lugares que uno ha visitado.
- Hablar acerca de su país y de Cuba.
- Hablar acerca de su pueblo natal.

- Hablar acerca de los planes futuros.
- Exponer un tema.
- Dar una explicación.
- Informar lo que otro dice.
- Narrar un suceso.
- Hacer deducciones.
- Hacer un resumen oralmente.
- Preguntar a alguien si está a favor de algo.
- Expresar aprobación.
- Interrumpir a alguien.
- Admitir que uno está equivocado.
- Proponer.
- Emitir un juicio.
- Defender un punto de vista.
- Rebatir un punto de vista.
- Hacer conclusiones.
- Parfrasear.
- Definir algo.
- Narrar un cuento o anécdota.
- Imaginarse algo.
- Dirigir una discusión.

4.2.2 Sistema de conocimientos de Idioma Español II

- Sistema fónico de la Lengua Española.
- Sistema de grafemas de la Lengua Españolas.
- La acentuación de la Lengua Española.
- Ejercicios lexicales.
- Ejercicios con los tiempos verbales conocidos y las estructuras gramaticales estudiadas.
- La oración compuesta.
- La voz pasiva con el verbo ser.
- La voz pasiva con la partícula se.
- La oración activa impersonal.
- Algunos señalizadores del discurso.

Expresión oral

Ejercicios orales de diferentes tipos: léxico gramaticales, recuentos, resúmenes, comentarios, narraciones, conversación, canciones

Expresión escrita

Ejercicios léxico gramaticales, composiciones, comentarios, toma de notas, resúmenes.

4.2.5 Áreas de vocabulario

- Ciudades.
- Celebraciones.
- Figuras y hechos históricos.
- Organizaciones. -La universidad.

- La ciencia y la técnica.
- La cultura.
- Cuba y el mundo.
- La lucha por la paz.

4.2.2 Sistema de habilidades

Idioma Español II

- Distinguir los diferentes fonemas del Español al escucharlos en oraciones y párrafos.
- Emplear las estructuras léxico gramaticales estudiadas, al redactar notas resúmenes, comentarios, composiciones, con coherencia, correcta ortografía y puntuación.
- Comprender palabras y expresiones desconocidas por el contexto en que aparecen.
- Responder preguntas sobre el contenido fundamental de un texto.
- Expresar el contenido fundamental de un texto escrito, auténtico o adaptado, sobre las diferentes temáticas que se estudian, al distinguir la información principal y secundaria del texto.
- Comprender un monólogo sobre los diferentes temas objeto de estudio.
- Emplear los diferentes tiempos verbales en situaciones comunicativas del habla oral y escrita. -Utilizar las estructuras morfosintácticas correspondientes para expresar causa, consecuencia, tiempo.

Anexo 3

Encuesta a docentes de de español

Estimados colega,

Estamos interesados en conocer sobre la enseñanza del español como lengua extranjera a estudiantes extranjeros no hispano-hablantes idiomas a profesionales de la enseñanza posgraduada, conocemos de su experiencia en este campo y nos seria de mucha ayuda su colaboración para perfeccionar esta investigación.

Categoría docente: _____

Años de experiencia: _____

1. ¿Entiende usted que existen diferencias entre el aprendizaje del español como lengua extranjera y el aprendizaje del español como lengua extranjera?

Si ____ No____

2. ¿Conoce usted de las características del estudiante extranjero?

Si_____ No_____

3. De acuerdo con sus vivencias docentes ¿qué necesidades de aprendizaje tiene el estudiante extranjero? _____

4. ¿Podría usted denotar algunas potencialidades relevantes que demuestren los estudiantes extranjeros en el aprendizaje de la lengua meta? _____

5. ¿Concuerdas usted con la opinión de que las limitaciones del estudiante extranjero para aprender la lengua meta se deben a barreras de supervivencia, adaptación al medio? ¿Por qué? _____

6. En su práctica de docente de Lenguas extranjeras ¿Ha utilizado alguna técnica o procedimiento para lograr mayor motivación e interés en el aprendizaje de la lengua meta? De ser afirmativa su respuesta, ¿podría describir brevemente sus proceder en este sentido? _____

Diana J Herrera Santana
Muchas Gracias.

Anexo 4

Encuesta inicial a los estudiantes extranjeros

Objetivo: Determinar las necesidades e interese de aprendizaje de los estudiantes extranjeros cuando llegan a la Filial de Ciencia Médicas “Lidia Doce Sánchez en Sagua la Grande”.

Estimado alumno:

Le estaría muy agradecida si usted opinara acerca del curso de Español que desea recibir en la Filial de Ciencias Médicas “Lidia Doce Sánchez”, necesitamos que sea lo más sincero posible en sus respuestas. Su colaboración será de gran ayuda para mejorar el Proceso de Enseñanza-aprendizaje que llevaremos acabo este curso.

Muchas gracias,

Profesora Diana J. Herrera Santana

Fecha: _____

Nivel: _____

1. ¿Considera importante el aprendizaje del idioma Español para sus posteriores estudios?
Sí _____ No _____
2. ¿Estudiaste Español antes de venir a Cuba?
 - a) En tu país _____
 - b) En un país de habla hispana _____
3. ¿Cómo prefieres el curso?
 - a) Rápidos _____ (de un mes _____, tres meses _____, seis meses _____).
 - b) Un año académico _____.
4. Si tuviera diferentes opciones, ¿qué tipo de curso seleccionaría?
 - a) Español general _____
 - b) Español en un área especializada _____
5. Si marcó la opción 2 responda
 - a) Español con propósitos médicos _____.
 - b) Español para el comercio _____
 - c) Español para la música _____.
 - d) Español para la hotelería y turismo _____.
 - e) Español del ámbito del cine, la televisión y vídeo _____.
6. Otros tipos de cursos. Especifique.
7. ¿Le gustaría estudiar aspectos de la gramática en este curso de Español especializado?
8. ¿Qué sugerencias puede brindar para lograr un aprendizaje rápido del español?

Anexo 5

Encuesta final a los estudiantes extranjeros no hispano-hablantes.

Objetivo: Determinar a través de las opiniones de los estudiantes como influyeron en el proceso de aprendizaje las actividades en el curso.

Estimado alumno:

Le estaría muy agradecida si usted opinara acerca del curso de Español que recibió en la Filial de Ciencias Médicas "Lidia Doce Sánchez", necesitamos que sea lo más sincero posible en sus respuestas. Su colaboración será de gran ayuda para la investigación que estoy realizando.

Muchas gracias,

Profesora Diana J. Herrera Santana

1.- Considera necesario el aprendizaje del idioma Español para sus posteriores estudios universitarios. Sí____ No____

2.- Opine sobre el curso que recibiste:

a) Fue evaluado para conocer si su nivel de idioma se correspondía con el curso que iba a recibir:

Sí _____ No _____

b) Tuvo opciones acerca del curso que necesitaba o le interesaba recibir:

Sí _____ No _____

b) Los temas tratados:

- Lograron mantener su interés: Sí____ NO____ Algunas Veces _____

- Satisfizo sus expectativas como futuro estudiante de las Ciencias biomédicas :

Sí____ NO____ Algunas Veces _____

d) Las evaluaciones realizadas lo preparó para futuros estudios en las Ciencias Médicas:

Sí____ NO____ Algunas Veces _____

e) Era usted evaluado:

- Solamente por su profesor: Sí____ NO____ Algunas Veces _____

- Participaban sus compañeros en su evaluación:

Sí____ NO____ Algunas Veces _____

- Participaba usted en su evaluación. Sí____ NO____ Algunas Veces _____ g) Su profesor le

orientó tareas donde tuviera que hacer uso de la computación, la televisión, la radio.: Sí____

NO____ Algunas Veces _____

h) Su profesor planificó espacios para:

- Visitar lugares culturales e históricos de la ciudad.

Sí____ NO____ Algunas Veces _____

- Visitar centros de Salud.

Sí____ NO____ Algunas Veces _____

- Hablar de la Universidad Médica donde vas a continuar estudios.

Sí____ NO____ Algunas Veces _____

i) Las actividades que se realizaron en clase:

- Motivaron su participación: Sí____ NO____ Algunas Veces _____

- Facilitó el aprendizaje de la Lengua: Sí____ NO____ Algunas Veces _____

j) Considera usted el progreso en su capacidad para comunicarse:

- Actividades de expresión oral Alto _____ Medio _____ Bajo _____

- Actividades de expresión escrita Alto _____ Medio _____ Bajo _____ -Actividades de comprensión auditiva Alto _____ Medio _____ Bajo _____

- Actividades de comprensión lectora Alto _____ Medio _____ Bajo _____

Anexo 6
 GUIA DE OBSERVACIÓN

ASPECTOS A OBSERVAR	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	NUNCA
Lo orientación de las actividades se hace de forma clara para los estudiantes.			
Se desarrolla la competencia comunicativa a través de las destrezas de expresión oral, expresión escrita, comprensión auditiva y comprensión lectora en integración.			
Se trabajan los niveles de formalidad del idioma. Lenguaje formal. Lenguaje informal.			
Se tienen en cuenta los intereses y necesidades de los estudiantes a la hora de seleccionar las funciones comunicativas de cada clase.			
Se introduce la terminología específica para desarrollar competencia comunicativa y profesional.			
Los procedimientos empleados propician la creatividad e independencia de los estudiantes			
Las actividades que se realizan propician el trabajo en grupo de los estudiantes			
Los ejercicios orientados en el libro de texto se adecuan o se adaptan al grupo de estudiantes y sus necesidades			
Se orienta tareas a los estudiantes donde tengan usar las TIC.			
Los estudiantes realizan una adecuada auto-corrección de sus textos escritos orientados por el docente			
Los estudiantes participan de manera activa en el análisis y corrección de los textos en parejas o en grupos			
Se introducen temas transversales auténticos.			
Se aprovechan en clases las oportunidades que brinda el entorno para acelerar el Proceso de Enseñanza aprendizaje.			
Influencia Cultural en contextos de inmersión lingüística y paisología.			
Se entrena a los estudiantes en la evaluación con un enfoque integral, atendiendo a su intención (sumativa y formativa), su temporalidad (diagnóstica, inicial, continua, periódica), sus agentes (co-evaluación, hétero-evaluación, la auto-evaluación) y sus referentes (externa e interna)			

ANEXO 7

Guía para la observación participante.

Objetivo: Conocer sobre los cambios cognoscitivos de los alumnos y sus reacciones de conducta ante cada etapa del aprendizaje u otro aspecto relevante que ambos profesores consideren importante reseñar.

Información a los profesores:

Esta guía se llenará al final de cada semana. Se plasmarán aspectos de interés para el presente trabajo investigativo y de esta forma realizar de forma sistemática las transformaciones necesarias.

Otros aspectos importantes observados:

Anexo 8

Guía para la entrevista a docentes de las asignaturas del área básica de las carreras de Ciencia Biomédicas.

Nombre:

Profesión:

Asignatura que imparte:

Centro o institución a la que pertenece:

Cargo:

Fecha:

(Explicar que esta entrevista se hace con el objetivo de mejorar la preparación idiomática de manera acelerada de los estudiantes extranjeros no hispano hablantes que matriculan carreras de las Ciencias biomédicas y que será muy útil la información que como especialistas pudiera brindar)

1. ¿Podría usted decirme cuáles son las situaciones comunicativas más comunes en las que se ve involucrado un estudiante de las Ciencias biomédicas en la asignatura que usted imparte?
2. ¿Qué necesita saber el estudiante para resolver esa situación comunicativa?
3. ¿Qué temas, sugiere usted que deben ser incluidos en la preparación idiomática de los estudiantes extranjeros que cursan carreras de las Ciencias biomédicas ?
4. ¿Qué recomendaciones o sugerencias puede hacernos al respecto?

Anexo 9

Prueba de entrada

Objetivos:

- Comprobar los conocimientos que los estudiantes extranjeros tienen del idioma.

Procedimiento:

- Entrevista oral.

Temas a evaluar:

- Saludos.
- Preguntar y decir la hora.
- Preguntas personales: nombre, edad, país de procedencia, estatus marital, etc.
- Describir donde vive.
- Describir lo que hace
- Hablar de lo que hizo días atrás.
- Describir sus planes e intenciones.
- Hacer comparaciones.
- Argumentar algo.
- Hablar de temas generales

Clave de evaluación:

- Si el alumno es capaz de cubrir todas las temáticas, comunicarse de manera inteligible, hablar con fluidez aceptable, puede entender y ser entendido con relación a lo que dice o se le pregunta, usa de forma adecuada las estructuras gramaticales y posee riqueza de vocabulario, puede considerarse su entrada en el nivel avanzado.
- Si el alumno es capaz de llegar a cubrir las primeras siete temáticas, puede comunicarse de manera aceptable, comete pequeños errores que no afectan la comunicación, puede considerarse su entrada al nivel intermedio. (nivel medio)
- Si el alumno es capaz de resolver tareas relacionadas con las primeras cinco temáticas, se comunica con dificultad, habla escasamente, comete errores que afectan la comunicación, comenzaría su preparación idiomática en el nivel básico. (nivel bajo)
- Si el alumno es capaz de resolver tareas relacionadas con las tres o cuatro primeras temáticas con respuestas que no satisfacen la comunicación por su pobreza o inteligibilidad comenzaría su preparación en el nivel básico. (nivel muy bajo)

Anexo10

PRUEBA DE SALIDA NIVEL BÁSICO

Objetivos:

- Comprobar los conocimientos que los estudiantes extranjeros tienen del idioma al finalizar el programa de la asignatura Español Rápido I.
- Seccione uno de las siguientes tarjetas y converse con su compañero.
 - a. Escuche el siguiente texto y seleccione la respuesta correcta.
 - b. Lea el siguiente artículo y responda las siguientes preguntas.
 - c. Escriba una composición relacionada con el siguiente título:

PRUEBA DE SALIDA NIVEL INTERMEDIO

Objetivos:

- Comprobar los conocimientos que los estudiantes extranjeros tienen del idioma al finalizar el programa de la asignatura Español Rápido II.

Procedimientos:

Expresión oral:

Presentación y discusión de un tema relacionado con los temas introducidos en el programa "Conociendo Cuba".

Expresión escrita:

Escribir una composición acerca de uno de los temas introducidos en el programa "Conociendo Cuba".

Lectura:

Interpretar la lectura de un texto auténtico.

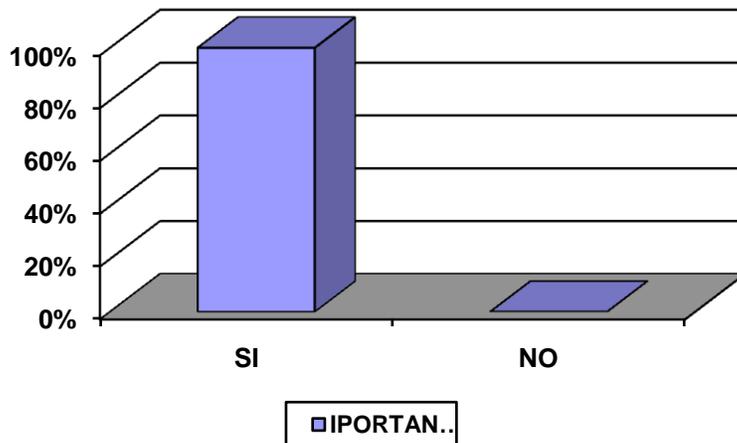
Escuchar se mide en la medida que los estudiantes son capaces de entender y discutir con sus compañeros el tema oral.

Clave de evaluación.

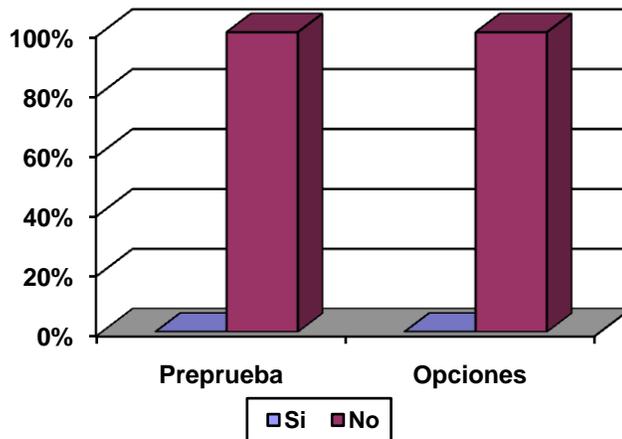
Anexo 11

Resultado de la encuesta final. Primer momento
Gráficos y tablas que representan las respuestas de los estudiantes encuestados.

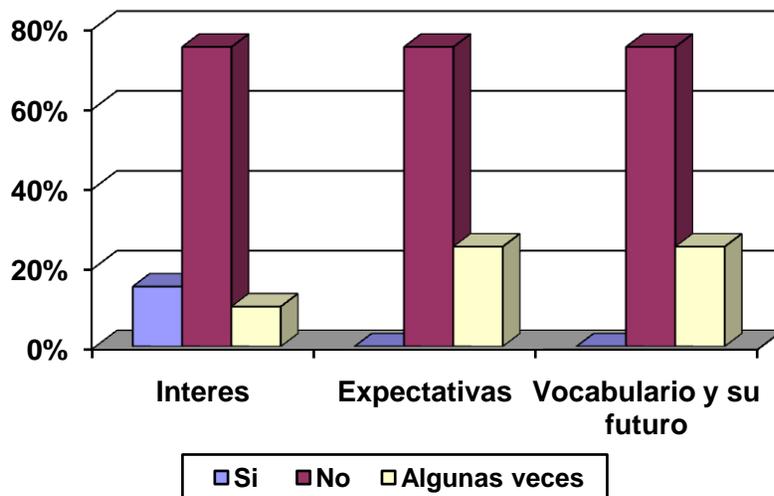
Importancia del Español. Estudiantes extranjeros no hispano-hablantes. Filial de Ciencias Médicas "Lidia Doce Sánchez" curso 2001-2002.



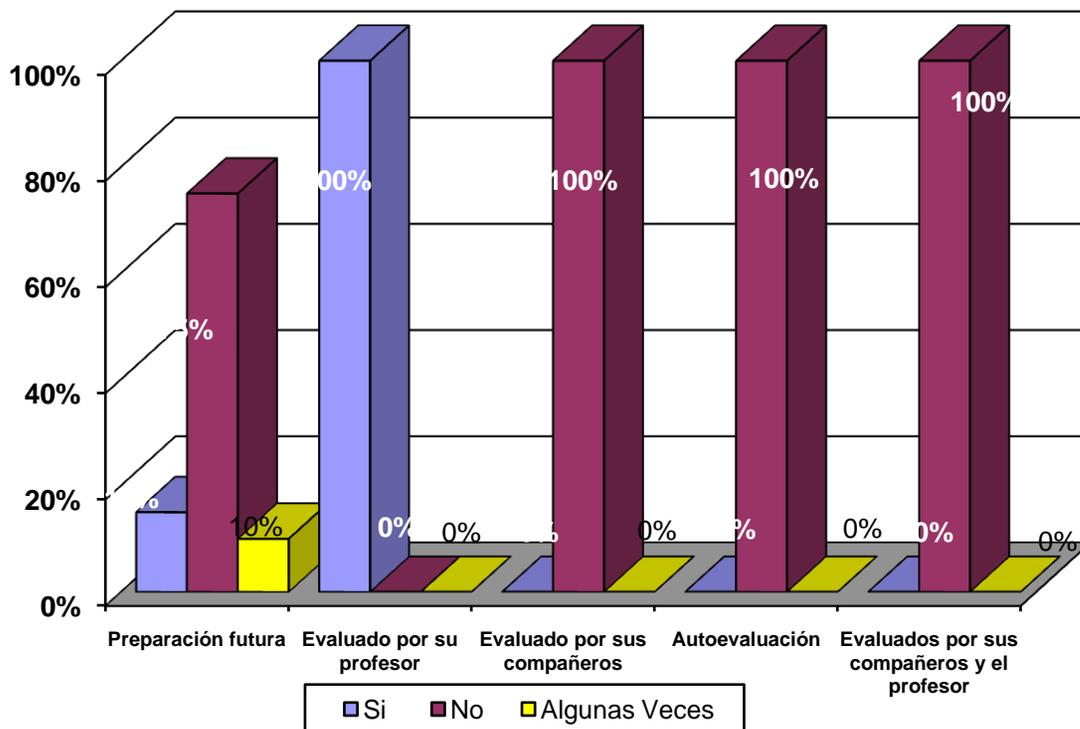
Examen de entrada y opciones acerca del curso. Estudiantes extranjeros no hispano-hablantes. Filial de Ciencias Médicas "Lidia Doce Sánchez" curso 2001-2002.



Los temas tratados. Estudiantes extranjeros no hispano-hablantes. Filial de Ciencias Médicas "Lidia Doce Sánchez" curso 2001-2002.



Las evaluaciones realizadas. Estudiantes extranjeros no hispano-hablantes. Filial de Ciencias Médicas "Lidia Doce Sánchez" curso 2001-2002.

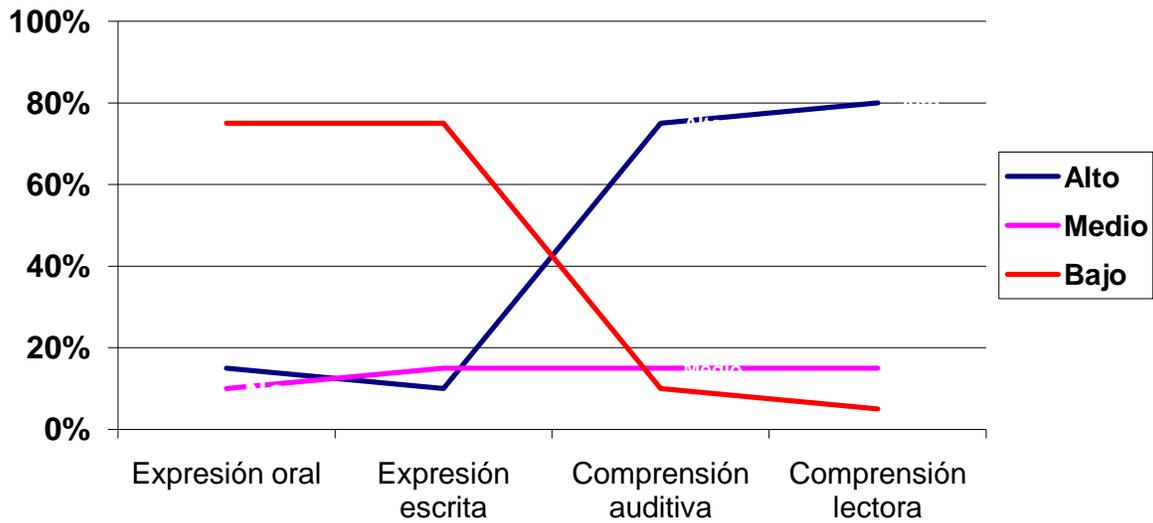


Tareas orientadas por el profesor. Estudiantes extranjeros no hispano-hablantes. Filial de Ciencias Médicas "Lidia Doce Sánchez" curso 2001-2002.

Tareas Orientadas por el Profesor	Si	No	Algunas veces
Donde tuviera que hacer uso de las NTIC	0%	100%	0 %

Visitas a lugares históricos y culturales	0 %	75 %	25 %
Visitas a centros de salud	0 %	100 %.	0 %
Conversaciones sobre las Universidades Médicas	0 %	70 %	30 %
Actividades realizadas en clase			
Motivaron su participación	85 %	5 %	10 %
Facilitaron su aprendizaje	75 %	5 %	25 %

Progreso en la comunicación. Estudiantes extranjeros no hispano-hablantes. Filial de Ciencias Médicas “Lidia Doce Sánchez” curso 2001-2002.



Anexo 12

Resultado de la prueba de entrada. Segundo momento

Segundo momento resultados de la prueba de entrada. Estudiantes extranjeros no hispano-hablantes. Filial de Ciencias Médicas "Lidia Doce Sánchez" curso 2002-2003.

PREPRUEBA CURSO 2002 - 2003		
VALORES	#	%
ALTO	0	0
MEDIO	0	0
BAJO	10	56
MUY BAJO	8	44
TOTAL	18	100

Anexo 13

Resultados de la encuesta inicial. Segundo momento

Resultados de la encuesta inicial. Estudiantes extranjeros no hispano-hablantes. Filial de Ciencias Médicas "Lidia Doce Sánchez" curso 2002-2003. Segundo momento

ESTUDIANTES	IMPORTANCIA DEL ESPAÑOL		ESPAÑOL GENERAL	ESPAÑOL MEDICO	OTROS CURSOS	ASPECTOS GRAMATICALES
	SI	NO				
18	18	0	18	18	0	18
%	100	0	100	100	0	100

	SI	%	NO	%
Importancia del Español	18	100	0	0
Recibieron preparación idiomática en su país	10	56	8	44
Prefieren cursos cortos (tres meses)	18	100	0	0
Consideras importante conocer acerca de la historia y la geografía del país.	15	83	3	17

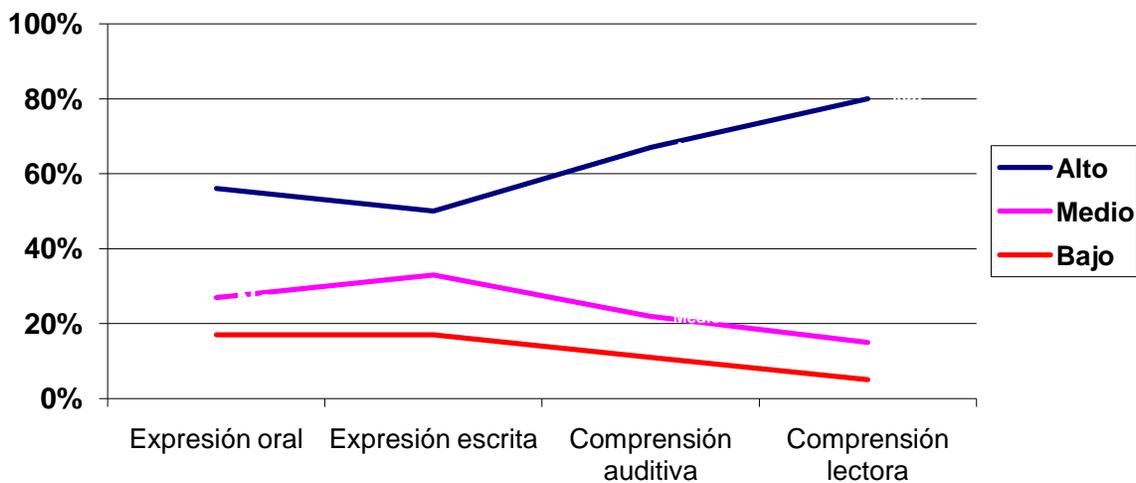
Anexo 14

Resultado de la prueba de salida. Segundo momento

Prueba de salida. Estudiantes extranjeros no hispano-hablantes. Filial de Ciencias Médicas "Lidia Doce Sánchez" curso 2002-2003.

PRUEBA DE SALIDA CURSO 2002 – 2003 CURSO BÁSICO		
VALORES	#	%
ALTO	0	0
MEDIO	18	100
BAJO	0	0
MUY BAJO	0	0
TOTAL	18	100

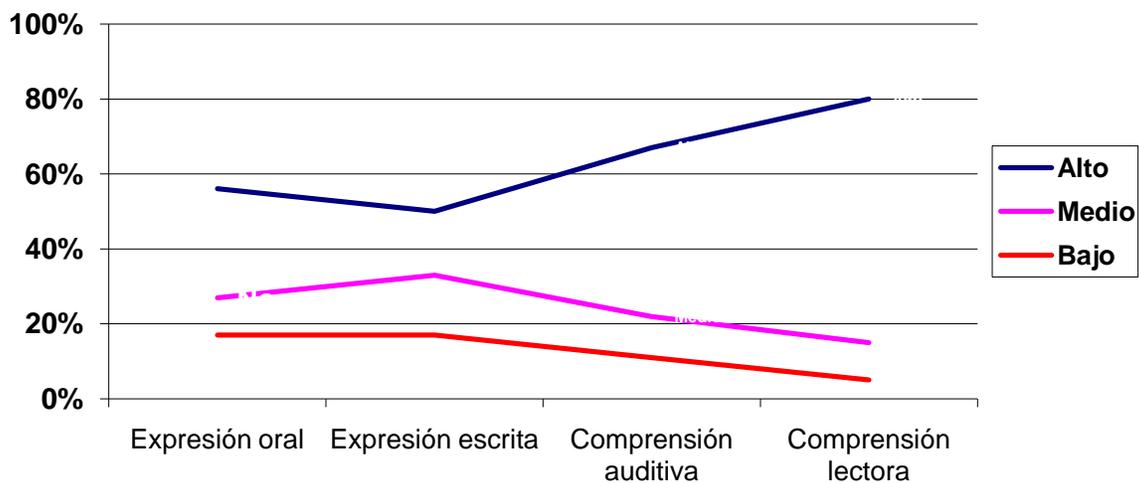
Progreso en la comunicación. Estudiantes extranjeros no hispano-hablantes. Filial de Ciencias Médicas "Lidia Doce Sánchez" curso básico 2002-2003.



Prueba de salida. Estudiantes extranjeros no hispano-hablantes. Filial de Ciencias Médicas "Lidia Doce Sánchez" curso 2002-2003.

PRUEBA DE SALIDA CURSO 2002 – 2003. NIVEL INTERMEDIO		
VALORES	#	%
ALTO	18	100
MEDIO	0	0
BAJO	0	0
MUY BAJO	0	0
TOTAL	18	100

Progreso en la comunicación. Estudiantes extranjeros no hispano-hablantes. Filial de Ciencias Médicas "Lidia Doce Sánchez" curso básico 2002-2003.

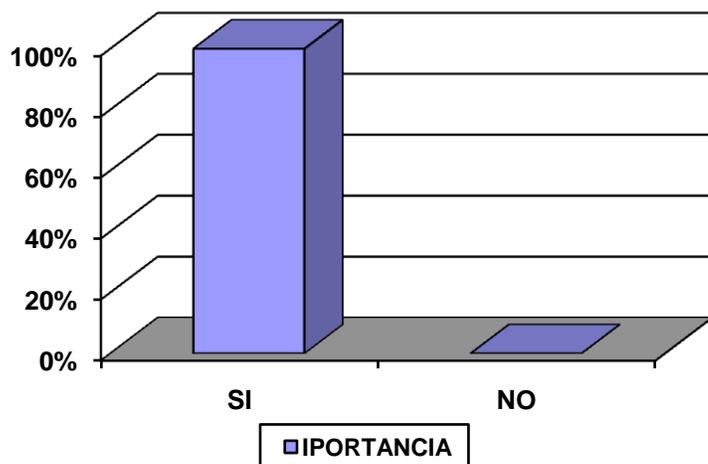


Anexo 15

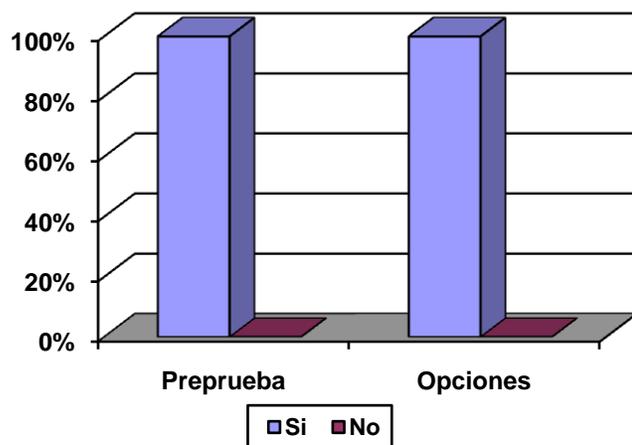
Resultado de la encuesta final. Segundo momento

Gráficos y tablas que representan las respuestas de los estudiantes encuestados al finalizar el curso 2002-2003.

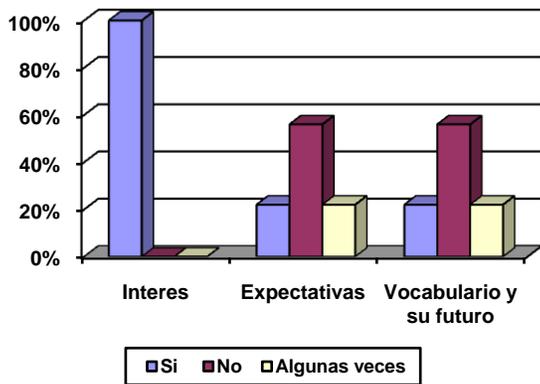
Importancia del Español. Estudiantes extranjeros no hispano-hablantes. Filial de Ciencias Médicas "Lidia Doce Sánchez" curso 2002-2003.



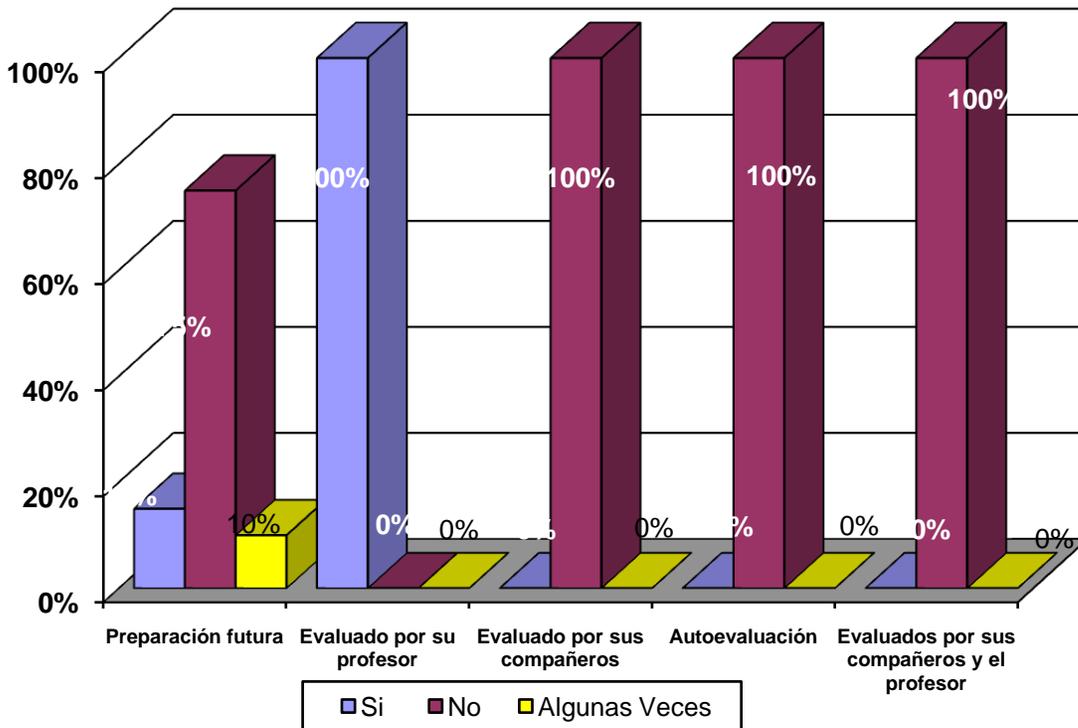
Examen de entrada y opciones acerca del curso. Estudiantes extranjeros no hispano-hablantes. Filial de Ciencias Médicas "Lidia Doce Sánchez" curso 2002-2003.



Los temas tratados. Estudiantes extranjeros no hispano-hablantes. Filial de Ciencias Médicas "Lidia Doce Sánchez" curso 2002-2003.



Las evaluaciones realizadas. Estudiantes extranjeros no hispano-hablantes. Filial de Ciencias Médicas "Lidia Doce Sánchez" curso 2002-2003.



Tareas orientadas por el profesor. Estudiantes extranjeros no hispano-hablantes. Filial de Ciencias Médicas "Lidia Doce Sánchez" curso 2002-2003.

Tareas Orientadas por el Profesor	Si	No	Algunas veces
Donde tuviera que hacer uso de las TIC	0%	100%	0%
Visitas a lugares históricos y culturales	0%	75%	25%

Visitas a centros de salud	0 %	100 %.	0 %
Conversaciones sobre las Universidades M3dicas	0 %	70 %	30 %
Actividades realizadas en clase			
Motivaron su participaci3n	100%	0 %	0 %
Facilitaron su aprendizaje	100%	0 %	0 %

Anexo 16

Programa de la disciplina Español para extranjeros

Programa de la Disciplina

DISCIPLINA: ESPAÑOL PARA EXTRANJEROS.

Asignaturas: Español Rápido I y Español Rápido II

Formas de enseñanza: Clase Teórico Práctica de la Lengua Española.

Dirigido a: Estudiantes extranjeros no hispano-hablantes que matriculan carreras de las Ciencias biomédicas .

ELABORADO POR:

Lic. Diana J. Herrera Santana. Profesora Auxiliar.

Español Rápido I. TOTAL 160horas. (8horas clases diarias)

Español Rápido II. TOTAL 160horas. (8horas clases diarias)

Fundamentación de la disciplina.

El presente programa se propone satisfacer las necesidades que generan el conocimiento y sobre todo la práctica adecuada del idioma español en estudiantes extranjeros no hispano-hablante con el fin de prepararlos para poder enfrentar los requerimientos de las carreras de las Ciencias biomédicas, especialidades médicas, pasantías postgrado, maestría que cursarán posteriormente en nuestras universidades.

Esta disciplina tiene un enfoque práctico y transmite al estudiante las bases conceptuales para lograr mayor comunicación, comprensión e interpretación de textos; la especial atención a las habilidades de comprensión auditiva, comprensión lectora, expresión oral y expresión escrita en integración, requerirá de una variada ejercitación que transite el ejercicio de tareas docentes encaminadas a las etapas de presentación, de práctica guiada y práctica libre.

Dentro del plan de estudio, esta disciplina ocupa un lugar fundamental, ya que es básica para lograr un adecuado dominio del idioma que permite la asimilación de estudios posteriores.

Esta asignatura coadyuva a la formación integral de la personalidad del estudiante extranjero, pues este se apropia de los conocimientos básicos del español como lengua extranjera en el medio lingüístico en que se desarrolla su actividad, lo que favorece que se relacione con parte de la cultura y la historia Cubana.

El trabajo de los profesores se encaminará a reconocer los problemas idiomáticos de los estudiantes y a ayudar a eliminar las deficiencias que presenten para comunicarse tanto de forma oral como escrita, con claridad, eficacia, sencillez y originalidad, todo ello dentro de la más consecuente actitud autocrítica en un proceso de enseñanza-aprendizaje dinámico, interactivo que conlleva a un aprendizaje desarrollador. De este modo se crearán las bases para disfrutar el placer estético que reporte el dominio de la lengua materna.

Esta disciplina por su carácter instrumental, se relaciona con todas las demás disciplinas que recibirá en la carrera; la comprensión, el análisis y la construcción de textos están presentes, en mayor o menor medida, en todas las materias.

La estrecha relación entre los docentes de la disciplina y los docentes del área básica y clínica contribuirá a lograr el objetivo fundamental de este programa; desarrollar, al máximo posible, las habilidades lingüísticas fundamentales para contrarrestar las barreras que puede ocasionar el período de supervivencia, la adaptación al medio y contribuir al desarrollo de competencias.

Objetivos generales de la disciplina, derivados de los objetivos que establece el plan de estudio:

Objetivos generales formativos

Iniciar el desarrollo de su competencia comunicativa de modo que puedan:

- Interactuar muy elementalmente, con frecuentes errores y limitada expresión, en situaciones propias de la vida cotidiana y de la interacción social general, tales como las presentaciones, los saludos y las despedidas, la información personal, la familia y las descripciones físicas.
- Interactuar de manera inteligible para expresar y sentir la belleza y los ideales y sentimientos que se manifiestan en las diversas formas del arte y la cultura, y comprender la función social de la misma e indirectamente, en el desarrollo intelectual de los hombres.
- Interactuar, tanto oralmente como por escrito, de manera inteligible y sociolingüísticamente adecuada, en las situaciones comunicativas profesionales propias de las especificidades de las Ciencias biomédicas.
- Interactuar de manera inteligible, aceptable y sociolingüísticamente adecuada sobre temas académicos e investigativos de las ciencias biomédicas que le son conocidos, tanto oralmente como por escrito, con muy pocas imprecisiones.
- Interactuar de manera inteligible donde se evidencie su disponibilidad para trabajar en cualquier país, en cualquier situación y supeditar sus intereses personales a los sociales, de acuerdo con las necesidades sociales de las Ciencias biomédicas.
- Interactuar de manera inteligible para organizar, dirigir y realizar las acciones médicas indicadas en casos de emergencia colectiva.

Contenido de la disciplina:

A) Sistema de conocimientos

B) Sistema de habilidades

C) Sistema de valores

El sistema de conocimientos se establece mediante el diagnóstico de necesidades educativas y sociales del estudiante extranjero no hispano-hablante dirigido a conocer sus particularidades, intereses, motivaciones y aspiraciones.

Se seleccionan minuciosamente aquellas funciones comunicativas que necesita el estudiante extranjero no hispanohablante que matricula carreras de las Ciencias biomédicas.

Se introducen textos auténticos mediante los cuales el profesor introduce el sistema de conocimiento de la lengua (elementos fonológicos, marcos temporales, vocabulario).

El enfoque comunicativo presupone el desarrollo de las habilidades lingüísticas sobre la base del conocimiento del sistema y de las reglas operativas del funcionamiento de la lengua, de la práctica necesaria para el establecimiento de hábitos y de ejercicios creativos que den la oportunidad al estudiante de participar en el proceso de comunicación.

Con relación a los 4 aspectos de la enseñanza de una lengua extranjera debe tenerse en cuenta lo siguiente:

Comprensión auditiva

Las habilidades que se desarrollarán en la comprensión auditiva son las siguientes:

- Discriminación de la información, reconocimiento y memorización.
- Análisis, inferencia y evaluación.

Comprensión lectura

A fin de desarrollar los hábitos de la técnica de la lectura:

- Lectura de oraciones con aumento sucesivo de elementos integrantes de la misma incrementando el ritmo de la lectura.
- Lectura de párrafos no extensos.
- Lectura de materiales auténticos.

Atendiendo a los objetivos formativos propuestos, los alumnos deberán trabajar con distintos tipos de diálogos con lenguaje cotidiano o común y científico y elaborarlos a partir de distintas situaciones realizadas con las temáticas estudiadas.

Comprensión oral

Mediante el desarrollo de la expresión monologada a partir de textos modelos, los alumnos realizarán simulaciones, descripciones y narraciones.

Expresión escrita.

Para la enseñanza de la lengua escrita realizarán: escritura de pequeños mensajes, resúmenes, composiciones, cartas, trabajos investigativos.

La preparación idiomática del estudiante extranjero no hispano hablante de las Ciencias biomédicas, presupone el desarrollo de habilidades lógicas del pensamiento (comparar, identificar, definir, clasificar, describir, explicar, interpretar, predecir, demostrar, argumentar, valorar). Estas habilidades deben comenzar a desarrollarse desde el mismo nivel de principiantes o básico hasta llegar al nivel avanzado con el objetivo de desarrollar competencias en el estudiante que les sean útiles en sus posteriores estudios.

La formación valores se materializa mediante actividades grupales, en parejas, desarrollando sentimientos de solidaridad, respeto, cooperación. Para el desarrollo de estos valores no basta, con sólo hacer comentarios de la actualidad, de fechas significativas, o dar a conocer un hecho relevante.

Las actividades desarrolladas en el aula requieren de un clima educativo, es decir poner todo el tiempo lectivo en función de lograr la transmisión de un lenguaje educativo coherente desde la propia disciplina, lograr una labor educativa sistémica.

Prestar especial atención a las actividades extracurriculares para lograr la necesaria integridad en el proceso de formación del estudiante.

Indicaciones metodológicas generales para su organización

La Disciplina Español para Extranjero está diseñado atendiendo a los postulados del enfoque comunicativo y del español Inglés con propósitos específicos que asumen las necesidades de aprendizaje y sociales de los participantes como medulares. Por tanto,

la determinación de necesidades se debe realizar sostenidamente en el transcurso de la impartición de la disciplina e introducir los cambios que ellas indiquen.

La concepción didáctica para la implementación del Español para extranjero se ajusta a las características y condicionantes de los estudiantes extranjeros no hispano-hablante que matriculan carreras de las ciencias biomédicas. En esta concepción se privilegia la integración de las dimensiones inmersión y paisología al as dimensiones: psicológica, espacial, temporal al asumirse en el proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del español como lengua. También se asumen en este proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado los postulados del enfoque histórico – cultural de L. S. Vigotsky, la integración de lo cognitivo, comunicativo y lo sociocultural, el desarrollo de la competencia comunicativa, el diagnóstico con dimensión social y permanente, la transversalidad para desarrollar mediante temas auténticos la formación integral del estudiante, atención a los niveles de formalidad del idioma, integración de las Nuevas Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, atención a las especificidades de la ciencias médicas que respondan al Perfil del egresado, desarrollo de la construcción activa y personal del conocimiento por los estudiantes, atención a los 4 pilares de la educación del siglo XXI: aprender a aprender, a hacer, a ser, y a vivir juntos:

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez de Zayas, Carlos M. “*La Escuela en la Vida*”.(Tercera edición). Editorial Pueblo y Educación, La Habana 1999
- Colectivo de autores, Idioma español para extranjeros. Ciudad de la Habana. MES, 1989.
- Colectivo de investigación Educativa (CIE). “*Técnicas participativas de educadores Cubanos*”. CIE “Graciela Bustillos”. Ciudad de la Habana, Cuba.
- Enciclopedia En Carta en español 2004, Microsoft Corporation, E.E.U.U.
- Horruitinier Silva P. “*La Universidad Cubana: El Modelo de Formación*”.Revista Pedagógica Universitaria .VOL.XIINo. 4, 2007
- Longman, Application and methods for a communicative approach, 1981.
- Lourdes M., Neus S. De dos en dos. Difusión. Centro de investigación y publicaciones de español lengua extranjera. Madrid.
- Morales Calvo Antonio y coautores “*Searching I*”. Editorial Pueblo y Educación. 1990.
- Morales Calvo Antonio y coautores “*Searching II*”. Editorial Pueblo y Educación. 1990.
- Morrow Johnson and Keith, Communication in the classroom. Material impreso
- Silvestre Orama M. y Silberstein J. “*Hacia una didáctica desarrolladora*”. Editorial Educación y desarrollo. La Habana, 2002.
- Terroux G. and Wood H. “*Teaching English in a world at peace*”, Professional Handbook, McGill University.

- Gerry P, Jill H, Juegos de comunicación. MGP.international. Soporte electrónico
- Dobson Julia M. Effective techniques for English conversation groups. Bureau of Educational and cultural affairs. Washington. 1992.

Programa Español Rápido I

1. ESPAÑOL NIVEL BÁSICO

Total horas lectivas: 160h. Evaluación: 20h. Otras actividades situacionales: 60h (canciones, vídeos, punto de auto acceso, visitas)

I. Introducción

Español Rápido I está dirigido a estudiantes extranjeros no hispano-hablantes que matriculan carreras de las ciencias biomédicas o desean cursar postgrado, pasantía residencia en alguna especialidad de sus ciencias aplicadas, en un período de tiempo corto (de 30 a 45 días depende de las necesidades de los estudiantes). El curso está dirigido a estudiante que no han estudiado el español como lengua extranjera, o que lo han estudiado muy poco.

Español Rápido I ofrece un conjunto de funciones comunicativas minuciosamente escogidas, propias de la vida cotidiana y de la interacción social ajustadas al nivel elemental o básico de los potenciales participantes. Los contenidos han sido determinados por los estudiantes en las sucesivas ediciones de los cursos de español básico. Las funciones comunicativas se integran a los géneros propios del español general de nivel básico, a las cuatro habilidades lingüísticas, y al sistema formal de la lengua española.

Se abordan géneros escritos del español general como llenar planillas y formularios, y redactar breves notas escritas en postales y mensajes.

II. Objetivo General

Los estudiantes deben:

- . Iniciar el desarrollo de su competencia comunicativa de modo que puedan: Interactuar muy elementalmente, con frecuentes errores y limitada expresión, en situaciones propias de la vida cotidiana y de la interacción social general tales como las presentaciones, los saludos y las despedidas, la información personal, la familia y las descripciones físicas.

III. Objetivos Específicos

Los estudiantes deben:

- . Comprender las ideas esenciales, parcialmente y con esfuerzo, de conversaciones sobre temas propios de la vida cotidiana que se ofrecen lenta y cuidadosamente
- . Interactuar en una conversación sobre los temas de la vida cotidiana abordados con frecuentes errores y expresión limitada
- . Escribir formularios y mensajes breves que no excedan a 50 palabras con imprecisiones y errores frecuentes
- . Leer textos breves que no excedan a 100 – 150 palabras sobre los temas de la vida cotidiana abordados con ocasionales problemas de comprensión

. Apropiarse de los códigos tempo- espaciales que acompañan a las interacciones sociales estudiadas analítica y reflexivamente.

IV. Temas

Tema 1

Bienvenidos al español

FUNCIONES COMUNICATIVAS:

Saludar y presentarse

Preguntar el nombre y decir la hora

Preguntar el origen de otros y decir el suyo

Pedir y dar información personal

Pedir información por no haber entendido (deletrear)

Preguntar y decir la fecha

Ofrecer información para llenar una planilla o modelo

Preguntar acerca de profesiones u oficios

Tema 2

En la cafetería

FUNCIONES COMUNICATIVAS.

Invitar con cortesía.

Aceptar una invitación.

Preguntar acerca de precios.

Ofrecer cosas.

Aceptar y rechazar tales ofertas.

Expresar agrado y desagrado por algún alimento.

Describir cosas.

Dar las gracias.

Expresar buenos deseos al que está comiendo.

Pedir la cuenta en una cafetería o restaurante.

Tema 3

Necesito ayuda

FUNCIONES COMUNICATIVAS.

Avisar a alguien que lo llaman por teléfono.

Expresar sorpresa.

Expresar posibilidad.

Despedirse.

Explicar direcciones simples.

Expresar acciones rutinarias

Tema 4

Mi familia

FUNCIONES COMUNICATIVAS

Decir lo que uno es capaz de hacer.

Pedir permiso.

Preguntar y hablar acerca de dónde trabajan otras personas.

Pedir información.

Hablar acerca de la familia.

Describir personas.

Tema 5

Mi casa

FUNCIONES COMUNICATIVAS

Describir las partes de la casa.

Decir lo que quieren o no quieren hacer.

Sugerir que hacer.

Estar de acuerdo con la sugerencia.

Averiguar que cosas gustan a otras personas

Tema 6

Ayer

FUNCIONES COMUNICATIVAS

Preguntar y hablar acerca del pasado.

Pedir razones.

Pedir cosas.

Describir sus experiencias escolares.

Empleo anterior y pedir tal información.

Describir lo que las personas hicieron ayer.

Pedir información.

Tema 7

Mañana

FUNCIONES COMUNICATIVAS

Preguntar y hablar acerca del futuro.

Pedir razones.

Pedir cosas.

Pedir información sobre cosas futuras.

Hablar acerca de planes e intenciones futuras.

Tema 8

En Cuba

FUNCIONES COMUNICATIVAS:

Expresar duración de las acciones en el pasado.

Coincidir dos acciones en un punto.

Reiteración de acciones en el pasado.

Expresar cortesía.

Negar afirmativamente.

Tema 9

En la estación de trenes

FUNCIONES COMUNICATIVAS

Expresar duración de las acciones en el pasado.

Coincidir dos acciones en un punto.

Reiterar las acciones en el pasado.

Expresar cortesía.

Negar afirmativamente.

Tema 10

Podría ayudarte

RECAPITULACIÓN

V. Evaluación

Se emplea la evaluación frecuente y parcial, la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación apoyadas por la técnica de portafolio. Puede considerarse el trabajo de

proyecto ajustado al nivel lingüístico si así lo deciden los estudiantes. Las actividades evaluativas simulan lo más posible las situaciones de la vida cotidiana y la interacción social abordadas en los temas del curso, y se orientan a la satisfacción de las necesidades de aprendizaje y sociales de los estudiantes extranjeros no hispano hablantes.

VI. Orientaciones metodológicas y organizativas

Español Rápido I está diseñado atendiendo a los postulados del enfoque comunicativo y del español con propósitos específicos que asumen las necesidades de aprendizaje y sociales de los estudiantes extranjeros no hispano-hablantes. Por tanto, la determinación de necesidades se debe realizar sostenidamente en el transcurso del curso, e introducir los cambios que ellas indiquen.

La concepción didáctica para la implementación del Español Rápido I se ajusta a las características y condicionantes de los estudiantes extranjeros no hispano-hablantes. En esta concepción se privilegia la integración de las dimensiones inmersión y paisología a las dimensiones: psicológica, espacial y temporal. Se asume el proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del español como lengua extranjera basado en los postulados del enfoque Histórico-Cultural de L. S. Vigotsky y la integración de lo cognitivo, lo comunicativo y lo sociocultural. Así como los restantes requisitos dados en las orientaciones metodológicas del programa rector.

VII. Recursos documentales

1. Colectivo de autores, Idioma español para extranjeros. Ciudad de la Habana. MES, 1989. Colectivo de investigación Educativa (CIE). "Técnicas participativas de educadores Cubanos". CIE "Graciela Bustillos". Ciudad de la Habana, Cuba
2. Colectivo de autores. Biblioteca familiar
3. Colectivo de autores Español Rápido I
4. Compendio de recortes de periódicos
5. Curso de Español para el Comercio. Universidad de la Habana, 2004
6. Diccionario FHER de la Lengua española. ISBN 94-243-3343-8
7. Enciclopedia En Carta en español 2006, Microsoft Corporation, E.E.U.U
8. Lourdes M., Neus S. De dos en dos. Difusión. Centro de investigación y publicaciones de español lengua extranjera. Madrid

VIII. ESTRATEGIAS DOCENTES

Se han establecido estrategias docentes para la integración de las habilidades lingüísticas en integración mediante las siguientes actividades comunicativas:

- Juego de roles
- Simulaciones
- Trabajo en parejas
- Trabajo en grupos
- Canciones
- Chistes
- Debates

Lectura: Asignar una tarea, motivo o propósito. Esto puede ser mediante la utilización de diferentes ejercicios como preguntas preliminares de comprensión general, ejercicios de planteamientos verdaderos o falsos

seleccionar el planteamiento correcto etc. (skimming, scanning, intensive reading).

Audición: asignar una tarea, motivo o propósito. Esto puede ser mediante la utilización de diferentes ejercicios como preguntas preliminares de comprensión general, ejercicios de planteamientos verdaderos o falsos seleccionar el planteamiento correcto, completar espacios en blanco. Se pueden usar materiales que están en el manual, canciones, anécdotas, vídeos y películas, etc.

Hablar: Asignar una tarea, motivo o propósito. Esto puede ser mediante la utilización de diferentes ejercicios como trabajo en parejas, la comunicación diaria.

Escribir: Asignar una tarea, motivo o propósito. Esto puede ser mediante la utilización de diferentes ejercicios como la escritura de un mensaje de no más de 20 palabras, un comercial, un tópico o algún tema de interés, cartas, etc.

IX. SISTEMA DE HABILIDADES

El enfoque comunicativo presupone el desarrollo de las habilidades lingüísticas sobre la base del conocimiento del sistema y de las reglas operativas del funcionamiento del idioma, de la práctica necesaria para el establecimiento de hábitos y de ejercicios creativos que den la oportunidad al estudiante de participar en el proceso de comunicación.

Con relación a los 4 aspectos de la enseñanza de una lengua extranjera debe tenerse en cuenta lo siguiente:

Comprensión auditiva

Comprensión lectora Lectura.

Expresión escrita.

Expresión oral

X. SISTEMA DE EVALUACION

Evaluación frecuente en forma oral y escrita a través de ejercicios prácticos Al finalizar cada tema.

Evaluaciones parciales al finalizar los temas de las unidades 1, 2, 3, 4 y 5 mediante pruebas escritas y orales.

Evaluación final al finalizar la unidad 10 que incluye todo el contenido recibido desde la unidad 1 hasta la 10 mediante prueba oral y escrita.

FILIAL DE CIENCIAS MEDICAS SAGUA LA GRANDE VILLA CLARA

FACULTAD PREPARATORIA

ASIGNATURA: ESPAÑOL RÁPIDO I

PLAN CALENDARIO

ELABORADO POR: LIC. Diana J. Herrera Santana

Semana	Lección	Contenido de la actividad
--------	---------	---------------------------

Se	1	Unidad 1	Título: Bienvenidos a Cuba, funciones comunicativas, vocabulario, pronunciación, estructuras gramaticales: diálogo
		Unidad 2	En la cafetería, funciones comunicativas, vocabulario, pronunciación, estructuras gramaticales: diálogo
2		3	Necesito ayuda, funciones comunicativas, vocabulario, pronunciación, estructuras gramaticales: diálogo
		4	Mi familia, funciones comunicativas, vocabulario, pronunciación, estructuras gramaticales: diálogo
3		5	Mi casa, funciones comunicativas, vocabulario, pronunciación, estructuras gramaticales: diálogo y texto
		6	Ayer , funciones comunicativas, vocabulario, pronunciación, estructuras gramaticales: diálogo, TCC
4		7	Mañana funciones comunicativas, vocabulario, pronunciación, estructuras gramaticales: diálogo
		8	En Cuba funciones comunicativas, vocabulario, pronunciación, estructuras gramaticales: diálogo .
5		9	En la estación de trenes, funciones comunicativas, vocabulario, pronunciación, estructuras gramaticales: diálogo
		10	Podrá ayudarte. Recapitulación
6			Evaluación final

incluyen dentro del plan calendario las vistas, las canciones, vídeos, el punto de auto-acceso según entienda el profesor que va avanzando el proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del español como lengua extranjera en el nivel básico.

1. Asignatura

Programa Español Rápido II

2. ESPAÑOL NIVEL INTERMEDIO

Total horas lectivas: 160h. Evaluación: 20h. Otras actividades situacionales: 60h (canciones, vídeos, punto de auto-acceso, visitas)

II. Introducción

Español Rápido II está dirigido a estudiantes extranjeros no hispano-hablantes que matriculan carreras de las ciencias biomédicas o desean cursar posgrado, pasantía residencia en alguna especialidad de sus ciencias aplicadas que tengan un nivel

elemental o básico del español como lengua extranjera, o que hayan terminado el curso básico y continúan en el curso intermedio.

Español Rápido II ofrece un conjunto de funciones comunicativas minuciosamente escogidas, propias de la vida cotidiana, de la interacción social y del desarrollo de competencias ajustadas al nivel intermedio. Los contenidos han sido determinados por los estudiantes en las sucesivas ediciones de los cursos de español intermedio. Las funciones comunicativas se integran a los géneros propios del español general de nivel intermedio, a las cuatro habilidades lingüísticas, y al sistema formal de la lengua española.

Se abordan géneros escritos del español general como redactar composiciones, cartas, mensajes educativos para la población acerca de temas de las ciencias biomédicas.

II. Objetivo General

Los estudiantes deben:

Interactuar de manera inteligible, aceptable y sociolingüísticamente adecuada sobre temas académicos e investigativos de su especialidad y que le son conocidos, tanto oralmente como por escrito, con muy pocas imprecisiones.

III. Objetivos Específicos

Los estudiantes deben:

. Interactuar oralmente al hablar sobre un tema, y al responder preguntas de manera inteligible, aceptable, y adecuada con muy pocas imprecisiones.

. Comentar oralmente en español un artículo conocido de su especialidad de manera inteligible, aceptable y adecuada después de haberse preparado por 15 – 20 minutos.

. Escribir en español un comentario o resumen de un artículo conocido de su especialidad de manera inteligible, aceptable y adecuada después de haberse preparado por 15 – 20 minutos

. Apropiarse de los códigos tempo- espaciales que acompañan a las interacciones sociales y de su especialidad, estudiadas analítica y reflexivamente.

IV. Temas

Tema 1

La cultura Cubana

FUNCIONES COMUNICATIVAS

Dar la enhorabuena.

Saludar y presentar a otras personas.

Hablar de lo que se ha hecho recientemente.

Describir aspectos relevantes.

Describir circunstancias o estados temporales de lugares.

Hablar de requisitos mínimos.

Tema 2

FUNCIONES COMUNICATIVAS

El clima

Describir aspectos relevantes.

Hacer predicciones.

Dar sugerencias.

Sistema electoral Cubano

Emitir criterios.

Comparar
Debatir un tema.
Dar sugerencias.

Tema 3

FUNCIONES COMUNICATIVAS

Personalidades del proceso revolucionario Cubano

Dar sugerencias.
Hacer comparaciones.
Valorar con intensidad.
Contar la vida de una persona.
Hacer comparaciones.

Tema 4

FUNCIONES COMUNICATIVAS

La historia de la ciudad

Hablar sobre parentesco, estado civil, edad, lugar de residencia, ocupación y oficio.
Comenzar un relato, ordenar y añadir información, finalizar un relato.
Expresar satisfacción o alegría.

Tema 5

Hábitos tóxicos

FUNCIONES COMUNICATIVAS

Dar consejos y sugerencias.
Preguntar a alguien como se siente.
Decir como se siente uno mismo.
Ofrecer alternativas.
Hablar de las consecuencias de un suceso.
Valorar con intensidad.

Tema 6

Infecciones de transmisión sexual

FUNCIONES COMUNICATIVAS

Expresar opiniones.
Dar y sugerir instrucciones.
Hablar del tiempo transcurrido a partir de una actividad.
Preguntar a alguien como se siente.
Decir como se siente uno mismo.
Hacer conjeturas.

Tema 7

Embarazo en la adolescencia

FUNCIONES COMUNICATIVAS

Dar consejos.
Explicar el uso de anticonceptivos.
Debatir opiniones.
Arribar a conclusiones.
Hacer conjeturas.

Tema 8

FUNCIONES COMUNICATIVAS

El sistema de salud Cubano

Dar opiniones.

Hacer comparaciones.
Hacer valoraciones.
Expresar necesidad.

Tema 9

Programas priorizados en Cuba.

FUNCIONES COMUNICATIVAS

Comenzar un relato, ordenar y añadir información, finalizar un relato.

Expresar satisfacción o alegría.

Contar sucesos de pasados inmediatos.

Valorar con intensidad y argumentar acerca de un tema.

Ofrecer alternativas.

Expresar necesidad.

Hablar de requisitos mínimos.

Valorar con intensidad.

Solicitar un servicio.

Entrevistar a alguien.

Dar órdenes.

Disculparse.

Tema 10

Medicina Natural y Tradicional

Recapitulación

V. Evaluación

Se emplea la evaluación frecuente y parcial, la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación apoyadas por la técnica de portafolio. Se asigna el trabajo de proyecto ajustado al nivel lingüístico en dos etapas la presentación y debate de un tema en el cual hayan tenido que investigar y posteriormente la entrega de l tema escrito donde hayan tenido que utilizar las NTIC. Las actividades evaluativas simulan lo más posible las situaciones investigativas que van a realizar en sus posteriores estudios en las Ciencias biomédicas , y por tanto, se orientan a la satisfacción de las necesidades de aprendizaje y sociales de los estudiantes extranjeros no hispano hablantes.

VI. Orientaciones metodológicas y organizativas

Español Rápido II está diseñado atendiendo a los postulados del enfoque comunicativo y del español con propósitos específicos que asumen las necesidades de aprendizaje, sociales, y desarrollo de competencias de los estudiantes extranjeros no hispano-hablantes. Por tanto, la determinación de necesidades se debe realizar sostenidamente en el transcurso del curso, e introducir los cambios que ellas indiquen.

La concepción didáctica para la implementación del Español Rápido II se ajusta a las características y condicionantes de los estudiantes extranjeros no hispano-hablantes. En esta concepción se privilegia la integración de las dimensiones inmersión y paisología a las dimensiones: psicológica, espacial y temporal. Se asume el proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del español como lengua extranjera basado en los postulados del enfoque Histórico-Cultural de L. S. Vigotsky y la integración de lo cognitivo, lo comunicativo y lo sociocultural. Así como los restantes requisitos dados en las orientaciones metodológicas del programa rector.

VII. Recursos documentales

Colectivo de autores. Biblioteca familiar

Colectivo de autores, Idioma español para extranjeros. Ciudad de la Habana. MES, 1989.

Colectivo de investigación Educativa (CIE). "Técnicas participativas de educadores Cubanos". CIE "Graciela Bustillos". Ciudad de la Habana, Cuba

Colectivo de autores Español Rápido II

Compendio de recortes de periódicos

Curso de Español para el Comercio. Universidad de la habana, 2004

Diccionario FHER de la Lengua española. ISBN 94-243-3343-8

Enciclopedia En Carta en español 2006, Microsoft Corporation, E.E.U.U

Lourdes M., Neus S. De dos en dos. Difusión. Centro de investigación y publicaciones de español lengua extranjera. Madrid

VIII. ESTRATEGIAS DOCENTES

Se han establecido estrategias docentes para la integración de las habilidades lingüísticas en integración mediante las siguientes actividades comunicativas:

- Juego de roles
- Simulaciones
- Trabajo en parejas
- Trabajo en grupos
- Canciones
- Chistes
- Debates

Lectura: Asignar una tarea, motivo o propósito. Esto puede ser mediante la utilización de diferentes ejercicios como preguntas preliminares de comprensión general, ejercicios de planteamientos verdaderos o falsos seleccionar el planteamiento correcto etc. (skimming, scanning, intensive reading).

Audición: asignar una tarea, motivo o propósito. Esto puede ser mediante la utilización de diferentes ejercicios como preguntas preliminares de comprensión general, ejercicios de planteamientos verdaderos o falsos seleccionar el planteamiento correcto, completar espacios en blanco. Se pueden usar materiales que están en el manual, canciones, anécdotas, vídeos y películas, etc.

Hablar: Asignar una tarea, motivo o propósito. Esto puede ser mediante la utilización de diferentes ejercicios como trabajo en parejas, la comunicación diaria.

Escribir: Asignar una tarea, motivo o propósito. Esto puede ser mediante la utilización de diferentes ejercicios como la escritura de un mensaje de no más de 20 palabras, un comercial, un tópico o algún tema de interés, cartas, etc.

IX. SISTEMA DE HABILIDADES

El enfoque comunicativo presupone el desarrollo de las habilidades lingüísticas sobre la base del conocimiento del sistema y de las reglas operativas del funcionamiento del idioma, de la práctica necesaria para el establecimiento de hábitos y de ejercicios creativos que den la oportunidad al estudiante de participar en el proceso de comunicación.

Con relación a los 4 aspectos de la enseñanza de una lengua extranjera debe

tenerse en cuenta lo siguiente:

Expresión oral

Comprensión auditiva

Comprensión lectora Lectura.

Expresión escrita.

Semana	Lección	Contenido de la actividad
1	Unidad 1	TÍTULO: La cultura Cubana. Funciones comunicativas. Vocabulario. estructuras gramaticales: antepresente de indicativo
	Unidad 2	El clima. Funciones comunicativas, vocabulario, estructuras gramaticales: comparativos.
2	3	Sistema electoral Cubano. funciones comunicativas, vocabulario, estructuras gramaticales: presente del subjuntivo
	4	Personalidades del proceso revolucionario Cubano funciones comunicativas, vocabulario, estructuras gramaticales: antepretérito de indicativo. Lenguaje indirecto.
3	5	Hábitos tóxicos. funciones comunicativas, vocabulario, estructuras gramaticales: antecopretérito de indicativo y pretérito de subjuntivo
	6	Infecciones de transmisión sexual. Funciones comunicativas, vocabulario, estructuras gramaticales: ante futuro de indicativo y las condicionales. Formular hipótesis. TCC
4	7	Embarazo en la adolescencia. Funciones comunicativas, vocabulario, pronunciación, estructuras gramaticales: futuro del subjuntivo y antecopretérito de indicativo.
	8	Sistema de salud en Cuba. Funciones comunicativas, vocabulario, pronunciación, estructuras gramaticales: ante futuro de indicativo Diálogo. Lenguaje indirecto.
5	9	Programas priorizados en Cuba. Funciones comunicativas, vocabulario, estructuras gramaticales: voz pasiva, reglas de acentuación. diálogo
	10	Medicina natural y tradicional. Recapitulación
6		Evaluación final

X. SISTEMA DE EVALUACION

Evaluación frecuente en forma oral y escrita a través de ejercicios prácticos Al finalizar cada tema.

Evaluaciones parciales al finalizar los temas de las unidades 1, 2, 3, 4 y 5 mediante pruebas escritas y orales.

Evaluación final al finalizar la unidad 10 que incluye todo el contenido recibido desde la unidad 1 hasta la 10 mediante prueba oral y escrita.

FILIAL DE CIENCIAS MEDICAS SAGUA LA GRANDE VILLA CLARA

FACULTAD PREPARATORIA

ASIGNATURA: ESPAÑOL RÁPIDO II

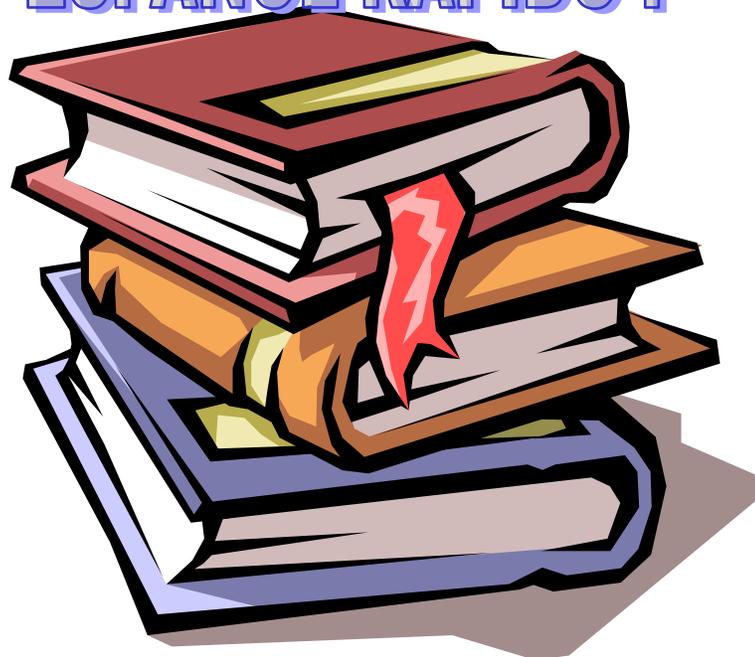
PLAN CALENDARIO

ELABORADO POR: LIC. Diana J. Herrera Santana

Se incluyen dentro del plan calendario las vistas, las canciones, vídeos, el punto de auto-acceso según entienda el profesor que va avanzando el proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del español como lengua extranjera en el nivel intermedio.

ESPAÑOL RÁPIDO I

Anexo 17
Libros de texto



(síntesis)

AUTORES: Lic. Diana J. Herrera Santana
Lic. Alina M. Luque León
Msc Pedro G. Triana Alonso

Anexo 18

ESPAÑOL RÁPIDO II



**AUTORES: Lic. Diana J. Herrera Santana
Lic. Alina M. Luque León
Msc Pedro G. Triana Alonso**

Anexo 19
Página Web



Sagua la Grande, Viernes 26 de Septiembre de 2008

[Inicio](#)

[Programas de la Disciplina](#)

[Breve Reseña Histórica](#)

[Libros de Texto](#)

[Patrimonio Histórico Local](#)

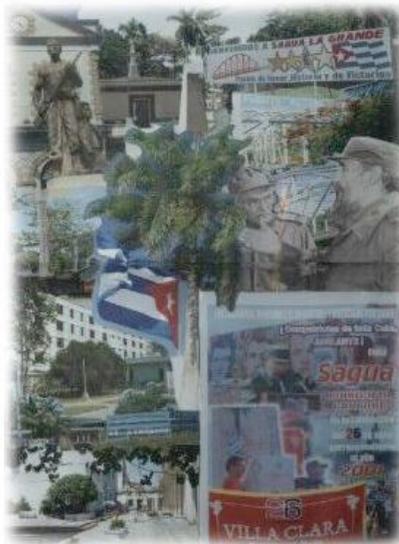
[Foro de Estudiantes](#)

[Principales Personalidades](#)

[Foro de Profesores](#)

Características Generales del Municipio:

El municipio de Sagua la Grande, se encuentra ubicado en el centro norte de la provincia Villa Clara, limita al norte con el océano atlántico, al este con el municipio de Encrucijada, al sureste con el municipio de Cifuentes, al suroeste con Santo Domingo y al oeste con Quemado de Güines. Presenta una extensión superficial de 712 km², incluyendo los cayos adyacentes. La localidad de Sagua la Grande es característica de las amplias formas de Cuba. Su clima pertenece al grupo de condiciones más frecuentes en el país y queda caracterizado por altas temperaturas y humedad del aire, un régimen estacional de precipitaciones, con un período lluvioso bien definido.



En cuanto al relieve, en la mayor porción del territorio se puede apreciar un paisaje de llanuras con características cárcicas, cubiertos de aluviones que le proporcionan fertilidad. Se destacan además alturas de formaciones eolóicas calizas cretáceas:

Anexo 20

Resultados de la prueba de entrada. Tercer momento

2003 - 2004

Prueba de entrada. Estudiantes extranjeros no hispano-hablantes. Filial de Ciencias Médicas "Lidia Doce Sánchez" curso 2003-2004.

PRUEBA DE ENTRADA NIVEL BÁSICO CURSO 2003 - 2004		
VALORES	#	%
ALTO	0	0
MEDIO	0	0
BAJO	20	71
MUY BAJO	8	29
TOTAL	28	100

Anexo 21

Encuesta inicial. Tercer momento

Resultado de la encuesta inicial. Estudiantes extranjeros no hispano-hablantes.
Filial de Ciencias Médicas "Lidia Doce Sánchez" curso 2003-2004.

ESTUDIANTES	IMPORTANCIA DEL ESPAÑOL		ESPAÑOL GENERAL	ESPAÑOL MÉDICO	OTROS CURSOS	ASPECTOS GRAMATICALES
	SI	NO				
28	28	0	28	28	0	28
%	100	0	100	100	0	100

	SI	%	NO	%
Importancia del Español	28	100	0	0
Recibieron preparación idiomática en su país	20	71	8	29
Prefieren cursos cortos (tres meses)	28	100	0	0
Consideran importante conocer acerca de la historia y la geografía del país	28	100	0	0
Conocer aspectos gramaticales	28	100	0	0

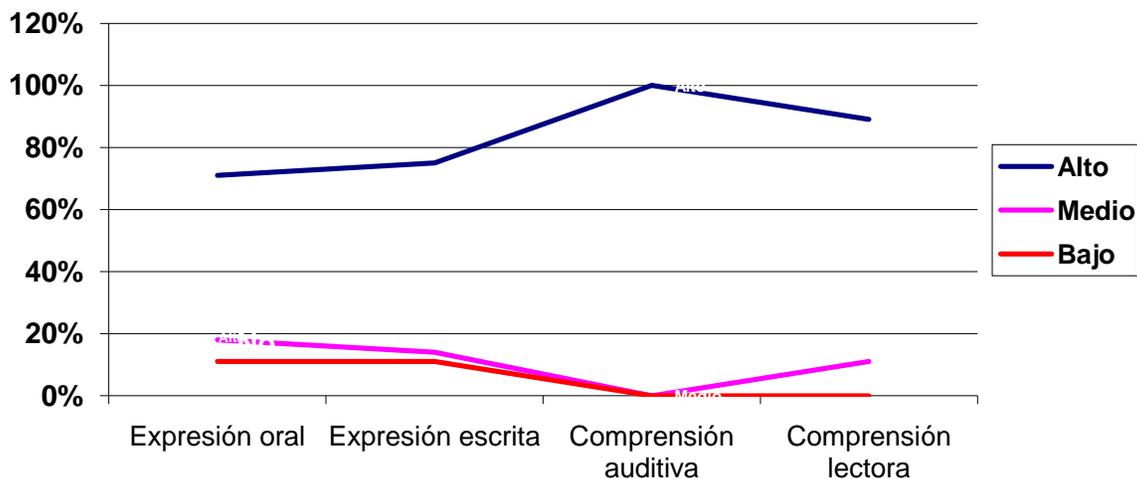
Anexo 22

Resultado de la prueba de salida . Nivel básico. Tercer momento

Prueba de salida nivel Básico. Estudiantes extranjeros no hispano-hablantes. Filial de Ciencias Médicas "Lidia Doce Sánchez" curso 2003-2004.

PRUEBA DE SALIDA NIVEL BASICO CURSO 2003- 2004		
VALORES	#	%
ALTO	0	0
MEDIO	28	100
BAJO	0	0
MUY BAJO	0	0
TOTAL	28	100

Progreso en la comunicación. Estudiantes extranjeros no hispano-hablantes. Filial de Ciencias Médicas "Lidia Doce Sánchez" curso básico 2003-2004

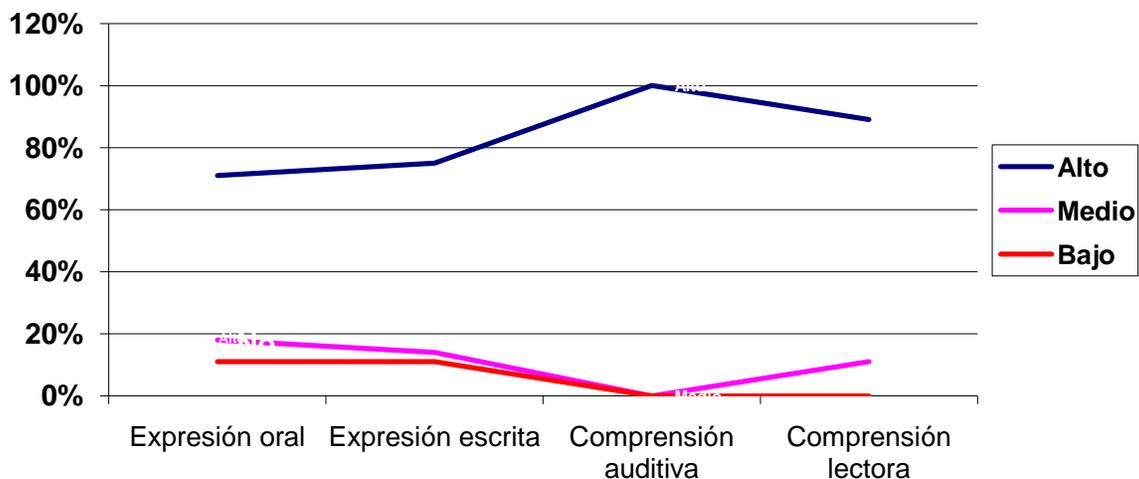


Prueba de salida. Nivel intermedio. Tercer momento

Prueba de salida nivel Intermedio. Estudiantes extranjeros no hispano-hablantes
 Filial de Ciencias Médicas "Lidia Doce Sánchez" curso 2003-2004.

PRUEBA DE SALIDA NIVEL INTERMEDIO CURSO 2003 - 2004		
VALORES	#	%
ALTO	28	100
MEDIO	0	0
BAJO	0	0
MUY BAJO	0	0
TOTAL	28	100

Progreso en la comunicación. Estudiantes extranjeros no hispano-hablantes. Filial de Ciencias Médicas "Lidia Doce Sánchez" curso intermedio 2003-2004.

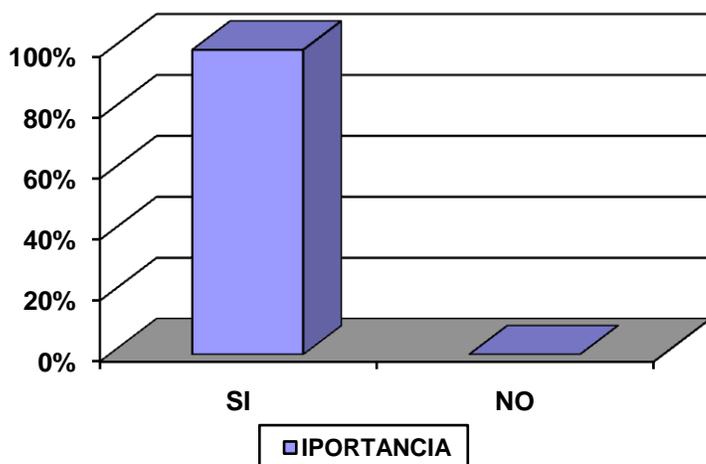


Anexo 23

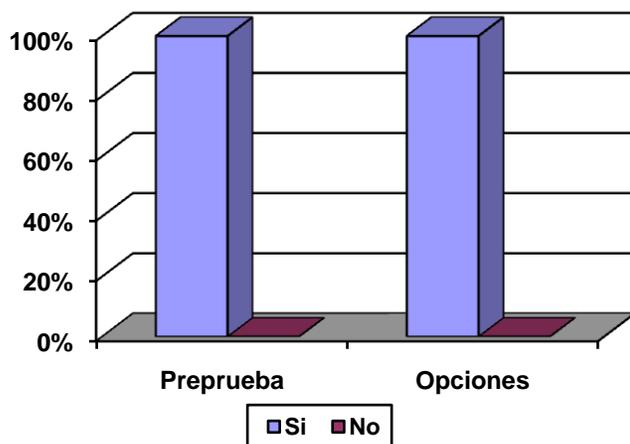
Encuesta final. Tercer momento

Gráficos y tablas que representan las respuestas de los estudiantes encuestados al finalizar el curso 2003-2004.

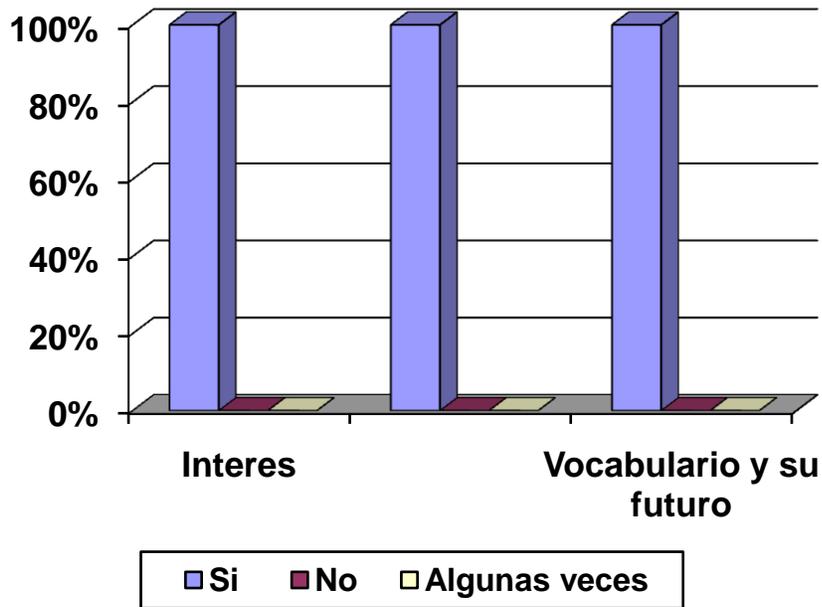
Importancia del Español. Estudiantes extranjeros no hispano-hablantes. Filial de Ciencias Médicas "Lidia Doce Sánchez" curso 2003-2004.



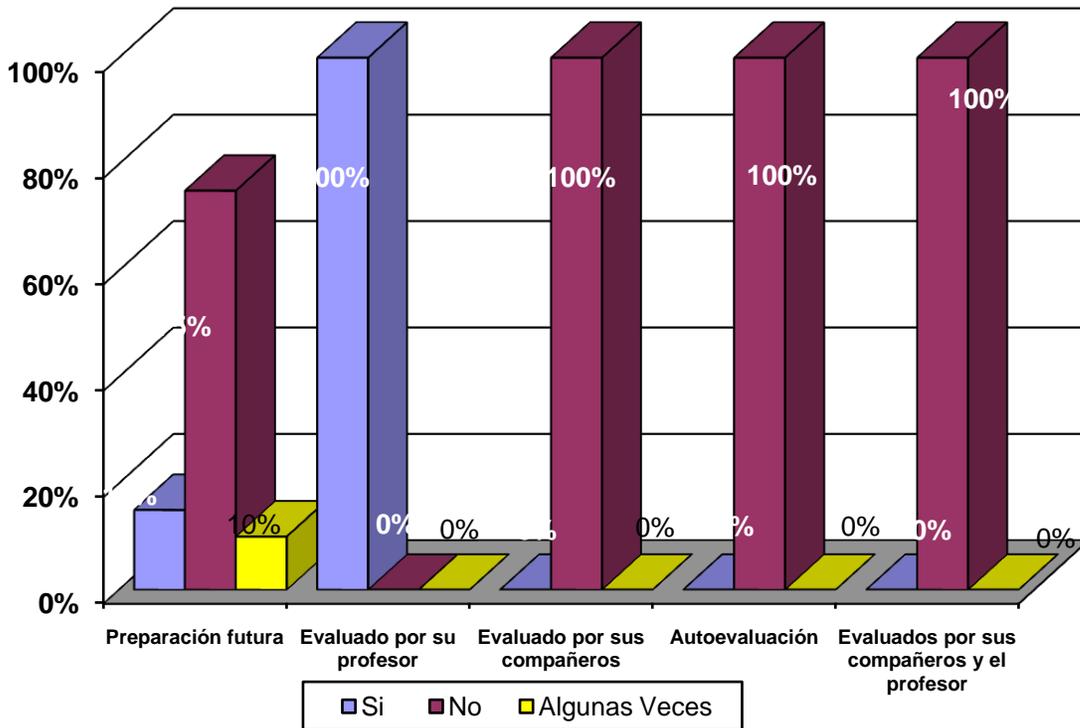
Examen de entrada y opciones acerca del curso. Estudiantes extranjeros no hispano-hablantes. Filial de Ciencias Médicas "Lidia Doce Sánchez" curso 2003-2004.



Los temas tratados. Estudiantes extranjeros no hispano-hablantes. Filial de Ciencias Médicas "Lidia Doce Sánchez" curso 2003-2004.



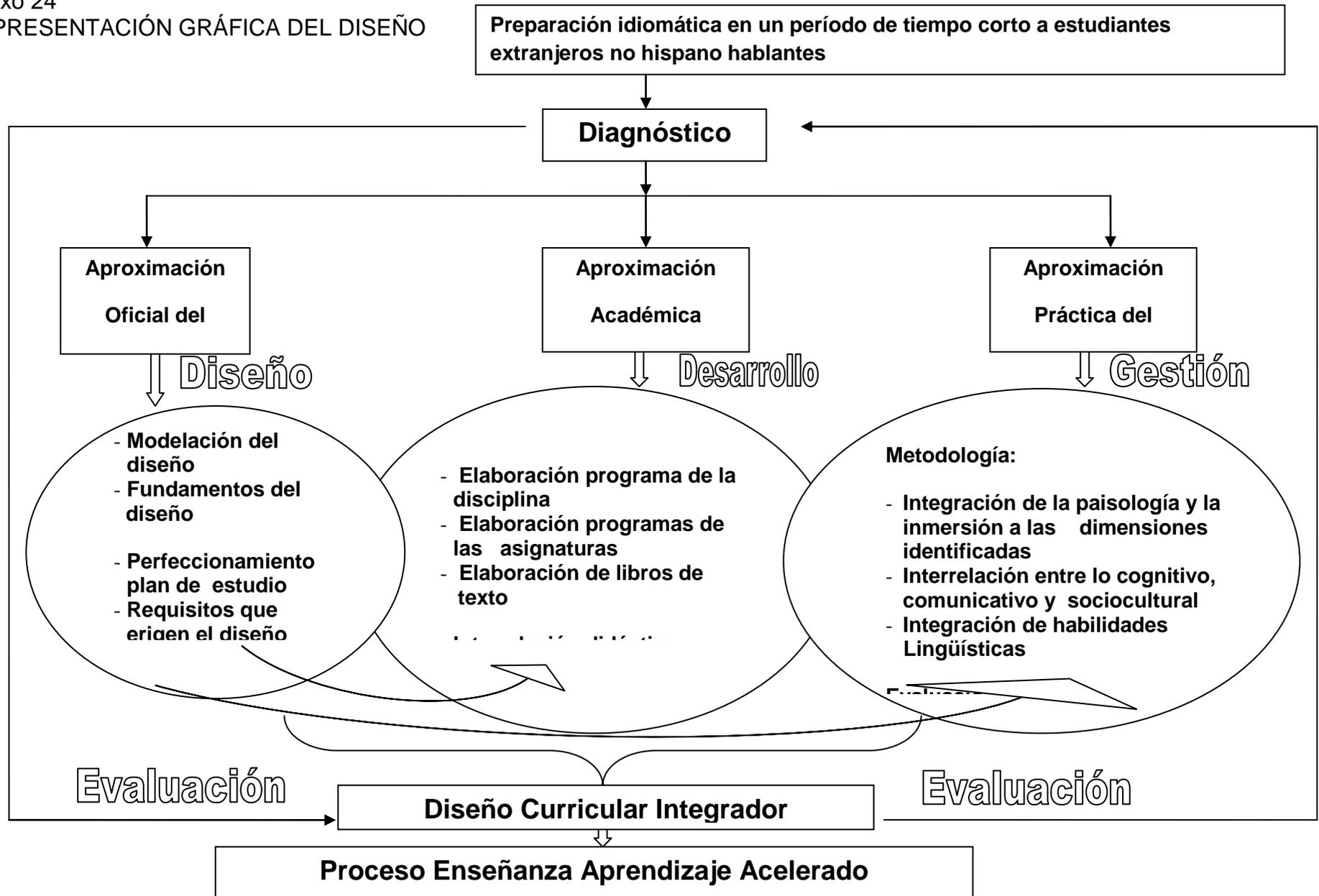
Las evaluaciones realizadas. Estudiantes extranjeros no hispano-hablantes. Filial de Ciencias Médicas "Lidia Doce Sánchez" curso 2003-2004.



Tareas orientadas por el profesor. Estudiantes extranjeros no hispano-hablantes. Filial de Ciencias Médicas "Lidia Doce Sánchez" curso 2003-2004.

Tareas Orientadas por el Profesor	Si	No	Algunas veces
Donde tuviera que hacer uso de la NTIC	100	0	0
Visitas a lugares históricos y culturales	100	0	0
Visitas a centros de salud	100	0	0
Conversaciones sobre las Universidades Médicas	100	0	0
Actividades realizadas en clase			
Motivaron su participación	100	0	0
Facilitaron su aprendizaje	100	0	0

Anexo 24
REPRESENTACIÓN GRÁFICA DEL DISEÑO



Anexo 25

AUTOEVALUACIÓN DE EXPERTOS

Estimado profesor:

Como parte de la valoración de la investigación Diseño curricular para el Proceso de Enseñanza – Acelerado del Español como Lengua Extranjera en las Ciencias biomédicas estamos seleccionando un grupo de expertos. Teniendo presente su alta profesionalidad y maestría en el ejercicio de la docencia, consideramos que su ayuda sería muy valiosa. Por tal motivo, le pedimos que una vez que revise el material que se adjunta, que explica el propósito de la investigación, responda el cuestionario siguiente:

Datos generales:

Centro y departamento al que pertenece.

Años de trabajo en la educación superior: _____ años.

Años de trabajo en la enseñanza de idiomas _____ años

¿Trabaja actualmente en la disciplina? Si _____ No _____

- a) Marque con un círculo, en una escala creciente de 1 a 10, el valor que se corresponde con el grado de conocimiento e información global que tiene sobre esta temática de investigación.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

- b) Realice una autovaloración según la tabla siguiente, de sus niveles de argumentación o fundamentación sobre el tema objeto de investigación.

Fuentes de argumentación	Alto	Medio	Bajo
1. Conocimiento sobre la metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras.			
2 Conocimiento sobre la enseñanza acelerada de lenguas extranjeras en el mundo.			
3 Conocimiento sobre la enseñanza acelerada de lenguas extranjeras en Cuba.			
4 Ha impartido o recibido algún curso acelerado de lenguas extranjeras.			
5 Ha participado en eventos donde se trate la enseñanza de lenguas extranjeras.			
6. Conocimiento sobre las características de los estudiantes extranjeros en el proceso de enseñanza aprendizaje acelerado del español como lengua extranjera.			

Muchas gracias,
Diana J. Herrera Santana

Anexo 26
Fuente de Argumentación y el Valor Porcentual

PUEDE MODIFICAR LAS FUENTES DE ARGUMENTACIÓN Y EL VALOR PORCENTUAL ASIGNADO A CADA UNA				
FUENTES DE ARGUMENTACIÓN		ALTO	MEDIO	BAJO
1	Conocimiento sobre la metodología de la enseñanza de Lenguas extranjeras.	20,00%	16,00%	10,00%
2	Conocimiento sobre la enseñanza acelerada de Lenguas extranjeras en el mundo	20,00%	16,00%	10,00%
3	Conocimiento sobre la enseñanza acelerada de Lenguas extranjeras en Cuba.	20,00%	16,00%	10,00%
4	Ha impartido o recibido algún curso acelerado de Lenguas extranjeras.	10,00%	8,00%	5,00%
5	Ha participado en eventos donde se trate la enseñanza de Lenguas extranjeras	20,00%	16,00%	10,00%
6	Conocimiento sobre las características de los estudiantes extranjeros en el Proceso de Enseñanza–Aprendizaje Acelerado del Español como Lengua Extranjera.	10,00%	8,00%	5,00%
TOTAL		100,00 %	80,00%	50,00%
DATOS CORRECTOS		<input type="checkbox"/>		

Anexo 27

NIVEL DE COMPETENCIA DE LOS EXPERTOS					
Expertos	Índices	Nivel de competencia	Totales		%
E1	0.55	Competencia media	Competencia alta	14	40.0%
E2	0.775	Competencia media	Competencia media	16	45.7%
E3	0.9	Competencia alta	Competencia baja	5	14.3%
E4	0.25	Competencia baja			
E5	0.825	Competencia alta			
E6	0.95	Competencia alta	Criterios tomados	> que	< =que
E7	0.95	Competencia alta	Competetitividad alta	0.8	1
E8	0.55	Competencia media	Competetitividad media	0.5	0.8
E9	0.55	Competencia media	Competetitividad baja		0.5
E10	0.829	Competencia alta			
E11	0.65	Competencia media			
E12	0.95	Competencia alta			
E13	0.825	Competencia alta			
E14	0.25	Competencia alta			
E15	0.25	Competencia alta			
E16	0.25	Competencia alta			
E17	0.55	Competencia media			
E18	0.25	Competencia baja			
E19	0.75	Competencia media			
E20	0.25	Competencia baja			
E21	0.55	Competencia media			
E22	0.825	Competencia baja			
E23	0.775	Competencia media			
E24	0.825	Competencia alta			
E25	0.825	Competencia alta			
E26	0.725	Competencia media			
E27	0.95	Competencia alta			
E28	0.55	Competencia media			
E29	0.9	Competencia alta			
E30	0.95	Competencia alta			
E31	0.775	Competencia media			
E32	0.55	Competencia media			

E33	0.725	Competencia media	
E34	0.825	Competencia alta	
E35	0.875	Competencia alta	

Anexo 28

Rango de la categoría del total de indicadores a evaluar

CATEGORÍA	RANGO DE LA CATEGORÍA	TOTAL DE INDICADORES	DE
Muy adecuado	5		4
Bastante adecuado	4	Total de categorías	5
Adecuado	3		
Poco adecuado	2		

Anexo 29

Cuestionario a los expertos. Segunda ronda

Compañero profesor:

Esta ronda pretende obtener una valoración de algunos aspectos de la investigación: “Diseño curricular para el Proceso de Enseñanza–Aprendizaje del Español como Lengua Extranjera en las Ciencias biomédicas ”. Usted recibe este cuestionario pues ha sido seleccionado como Experto por su grado de competencia. Por tal motivo, le pedimos sus consideraciones al responder el cuestionario siguiente:

1- ¿Cuáles son, en su opinión, los requisitos fundamentales que permiten caracterizar el diseño curricular mediante un sistema de cursos para el Proceso de Enseñanza–Aprendizaje del Español como Lengua Extranjera en las Ciencias biomédicas ?

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

5. _____

6. _____

7. _____

2- En la discusión teórica acerca de los referentes teóricos y metodológicos acerca del Proceso de Enseñanza–Aprendizaje del Español como Lengua Extranjera se observan algunas regularidades que pudieran considerarse como requisitos para la propuesta de diseño curricular. De la lista que a continuación se presenta, marque con una X de acuerdo a su nivel de importancia:

1. Diagnóstico con dimensión social y permanente: muy importante___, importante____. Poco importante_____
2. Desarrollo de la competencia comunicativa mediante el entrenamiento de las habilidades de expresión oral, expresión escrita, comprensión auditiva y lectora en integración: muy importante___, importante____. Poco importante_____
3. La transversalidad para desarrollar mediante temas auténticos la formación integral del estudiante: muy importante___, importante____. Poco importante_____
4. Atención a los niveles de formalidad del idioma: muy importante___, importante____. Poco importante_____
5. Integración de las Nuevas Tecnologías de la Información y las Comunicaciones al Proceso de Enseñanza–Acelerado del Español como Lengua Extranjera en las Ciencias biomédicas : muy importante___, importante____. Poco importante_____
6. Atención a las especificidades de la Ciencias Médicas que respondan al Perfil del egresado: muy importante___, importante____. Poco importante_____
7. Desarrollo de la construcción activa y personal del conocimiento por los estudiantes: muy importante___, importante____. Poco importante_____
8. Integración de lo cognitivo, comunicativo y sociocultural: muy importante___, importante____. Poco importante_____
9. Integración de las dimensiones inmersión y paisología a las dimensiones psicológica, temporal y espacial: muy importante___, importante____. Poco importante_____
10. Atención a los 4 pilares de la educación del siglo XXI: aprender a aprender, a hacer, a ser, y a vivir juntos: muy importante___, importante____. Poco importante_____

3- ¿Observa otras regularidades? Especifíquelas y califíquelas de acuerdo a su importancia:

a) _____

4- Un Diseño Curricular mediante un sistema de cursos para el Proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera en las ciencias

biomédicas resulta apropiado, si refleja algunas características que se pueden considerar para su elaboración.

- 5- Imprescindible para la elaboración del diseño.
- 4- Muy útil para la elaboración del diseño.
- 3- Útil para la elaboración del diseño.
- 2- Quizás podría servir para la elaboración del diseño.
- 1- No aporta nada a la elaboración del diseño.

- a) Proyecto, formativo, integral, contextualizado. _____
- b) Carácter flexible. _____
- c) Instrumento orientativo. _____
- d) La orientación didáctico metodológica. _____
- e) Concebir la evaluación de la enseñanza. _____
- f) Concebir la evaluación del propio currículo. _____

Muchas gracias por su colaboración,

Diana J. Herrera Santana

Anexo 30

Estimado profesor:

Como parte de la valoración de la investigación Diseño curricular integrador para el Proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del español como lengua extranjera en las ciencias biomédicas estamos solicitando de su ayuda nuevamente para validar nuestra investigación, a continuación proponemos, los indicadores que fueron finalmente seleccionados con un resumen de la propuesta.

➤ Consideramos que su ayuda sería muy valiosa.

Indicadores

- a. Actualidad
- b. Aplicabilidad
- c. Flexibilidad
- d. Pertinencia

Indicadores	Muy adecuado	Bastante adecuado	Poco adecuado	No adecuado
A				
B				
C				
D				

RESULTADO FINAL DEL PROCESAMIENTO

	MUY ADECUADO	BASTANTE ADECUADO	ADECUADO	POCO ADECUADO	MUY INADECUADO
IND 1	X				
IND 2	X				
IND 3	X				
IND 4	X				

Anexo 31

Resultados de la prueba de entrada. Pre-experimento.

Prueba de entrada. Estudiantes extranjeros no hispano-hablantes. Filial de Ciencias Médicas "Lidia Doce Sánchez" curso 2004-2005.

PRUEBA DE ENTRADA NIVEL BÁSICO CURSO 2004 - 2005

VALORES	#	%
ALTO	0	0
MEDIO	0	0
BAJO	9	37
MUY BAJO	15	63
TOTAL	24	100

Anexo 32

Resultado de la encuesta inicial. Estudiantes extranjeros no hispano-hablantes. Filial de Ciencias Médicas "Lidia Doce Sánchez" curso 2004-2005.

ESTUDIANTES	IMPORTANCIA DEL ESPAÑOL		ESPAÑOL GENERAL	ESPAÑOL MÉDICO	OTROS CURSOS	ASPECTOS GRAMATICALES
	SI	NO				
24	24	0	24	24	0	24
%	100	0	100	100	0	100

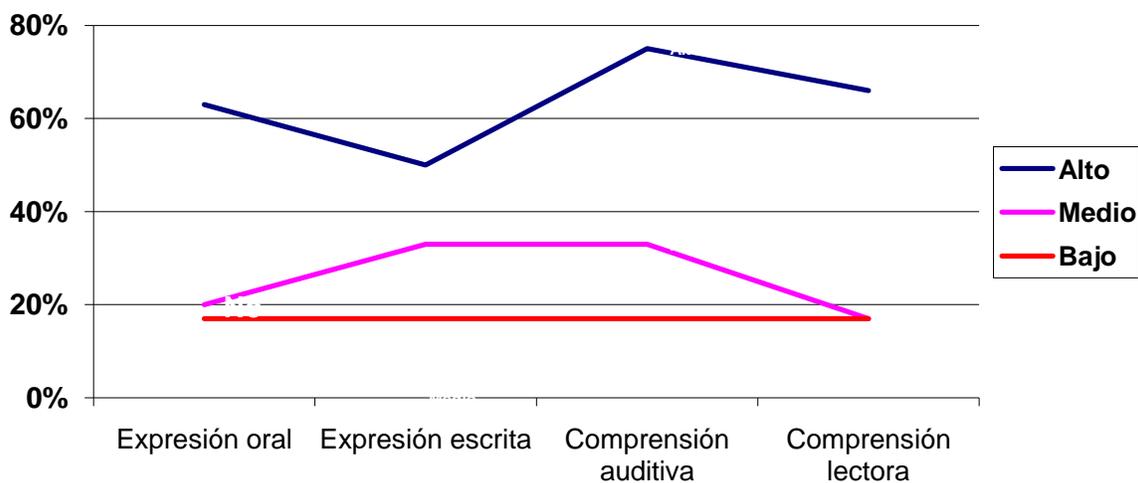
	SI	%	NO	%
Importancia del Español	24	100	0	0
Recibieron preparación idiomática en su país	9	37	15	63
Prefieren cursos cortos (tres meses)	24	100	0	0
Consideran importante conocer acerca de la historia y la geografía del país	24	100	0	0
Conocer aspectos gramaticales	24	100	0	0

Anexo 33

Prueba de salida nivel Básico. Estudiantes extranjeros no hispano-hablantes. Filial de Ciencias Médicas "Lidia Doce Sánchez" curso 2004-2005. Per-experimento

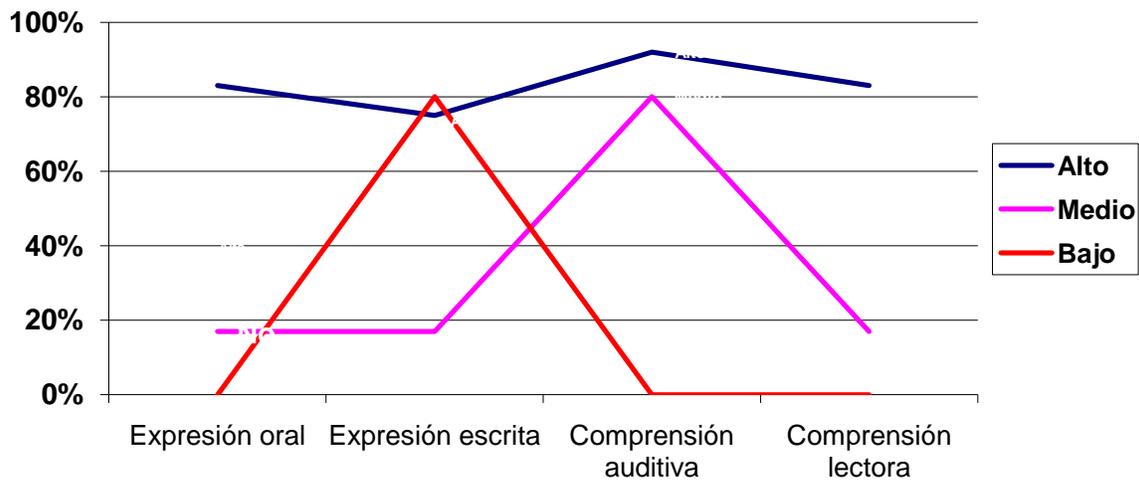
PRUEBA DE SALIDA NIVEL BASICO CURSO 2004- 2005		
VALORES	#	%
ALTO	0	0
MEDIO	24	100
BAJO	0	0
MUY BAJO	0	0
TOTAL	24	100

Progreso en la comunicación. Estudiantes extranjeros no hispano-hablantes. Filial de Ciencias Médicas "Lidia Doce Sánchez" curso básico 2004-2005.



PRUEBA DE SALIDA NIVEL INTERMEDIO CURSO 2004 - 2005		
VALORES	#	%
ALTO	24	100
MEDIO	0	0
BAJO	0	0
MUY BAJO	0	0
TOTAL	24	100

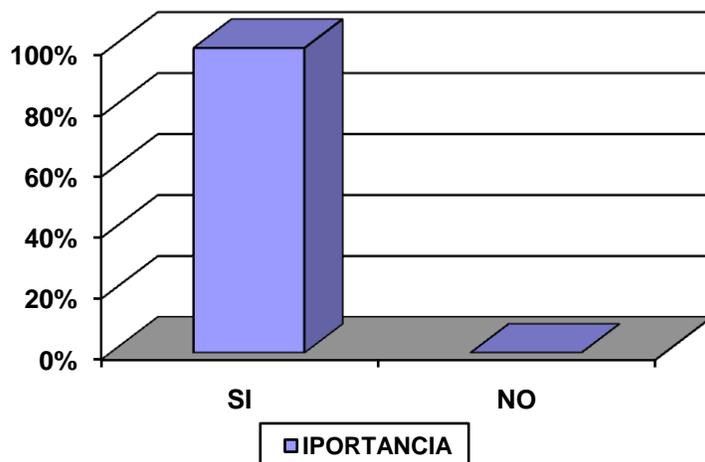
Progreso en la comunicación. Estudiantes extranjeros no hispano-hablantes. Filial de Ciencias Médicas "Lidia Doce Sánchez" curso intermedio 2004-2005.



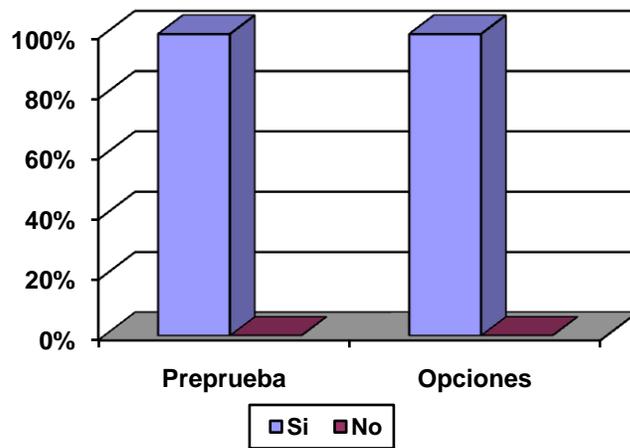
Anexo 34

Resultados de la encuesta final en el pre-experimento
Gráficos y tablas que representan las respuestas de los estudiantes encuestados al finalizar el curso 2004-2005.

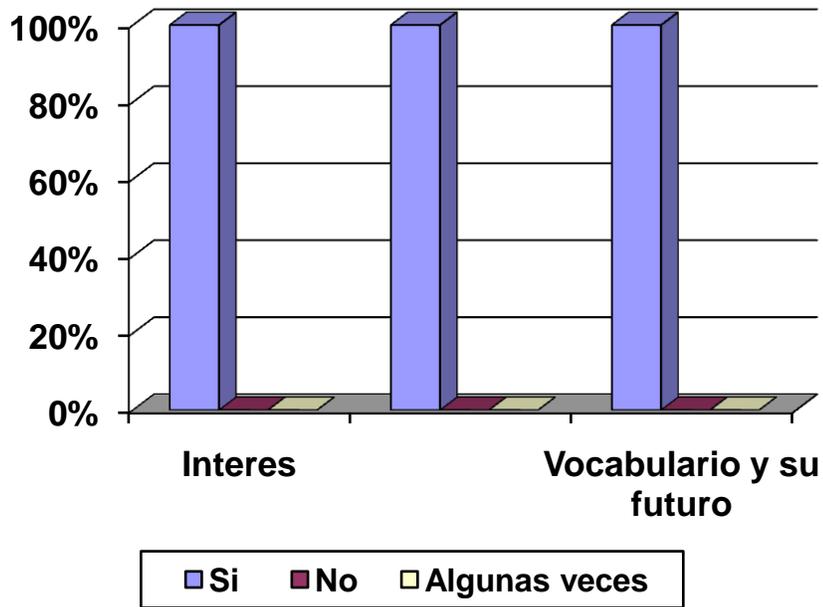
Importancia del Español. Estudiantes extranjeros no hispano-hablantes. Filial de Ciencias Médicas "Lidia Doce Sánchez" curso 2004-2005.



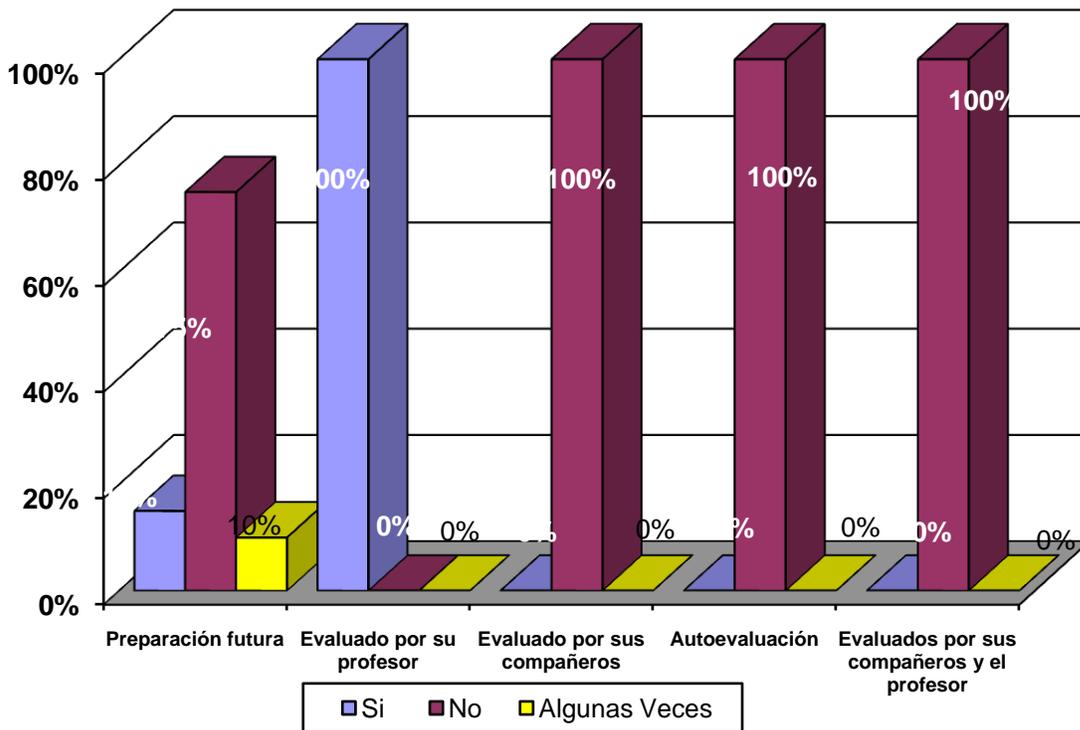
Examen de entrada y opciones acerca del curso. Estudiantes extranjeros no hispano-hablantes. Filial de Ciencias Médicas "Lidia Doce Sánchez" curso 2004-2005.



Los temas tratados. Estudiantes extranjeros no hispano-hablantes. Filial de Ciencias Médicas "Lidia Doce Sánchez" curso 2004-2005.



Las evaluaciones realizadas. Estudiantes extranjeros no hispano-hablantes. Filial de Ciencias Médicas "Lidia Doce Sánchez" curso 2004-2005.



Tareas orientadas por el profesor. Estudiantes extranjeros no hispano-hablantes.
Filial de Ciencias Médicas "Lidia Doce Sánchez" curso 2004-2005.

Tareas Orientadas por el Profesor	Si	No	Algunas veces
Donde tuviera que hacer uso de la NTIC	100	0	0
Visitas a lugares históricos y culturales	100	0	0
Visitas a centros de salud	100	0	0
Conversaciones sobre las Universidades Médicas	100	0	0
Actividades realizadas en clase			
Motivaron su participación	100	0	0
Facilitaron su aprendizaje	100	0	0

Anexo 35

Pruebas no paramétricas

Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

Antes y Después en el pre-experimento (Nivel Básico)

Rangos

		N	Rango promedio	Suma de rangos
DESPUES - ANTES	Rangos negativos	0	.00	.00
	Rangos positivos	24	12.50	300.00
	Empates	0		
	Total	24		

a DESPUES < ANTES

b DESPUES > ANTES

c ANTES = DESPUES

Estadísticos de contraste

	DESPUES - ANTES	
Z	-4.423	
Sig. asintót. (bilateral)	.000	

a Basado en los rangos negativos.

b Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

Prueba de los signos

Antes y Después en el pre-experimento (Nivel Básico)

Frecuencias

		N
DESPUES - ANTES	Diferencias negativas	0
	Diferencias positivas	24
	Empates	0
	Total	24

- a DESPUES < ANTES
- b DESPUES > ANTES
- c ANTES = DESPUES

Estadísticos de contraste

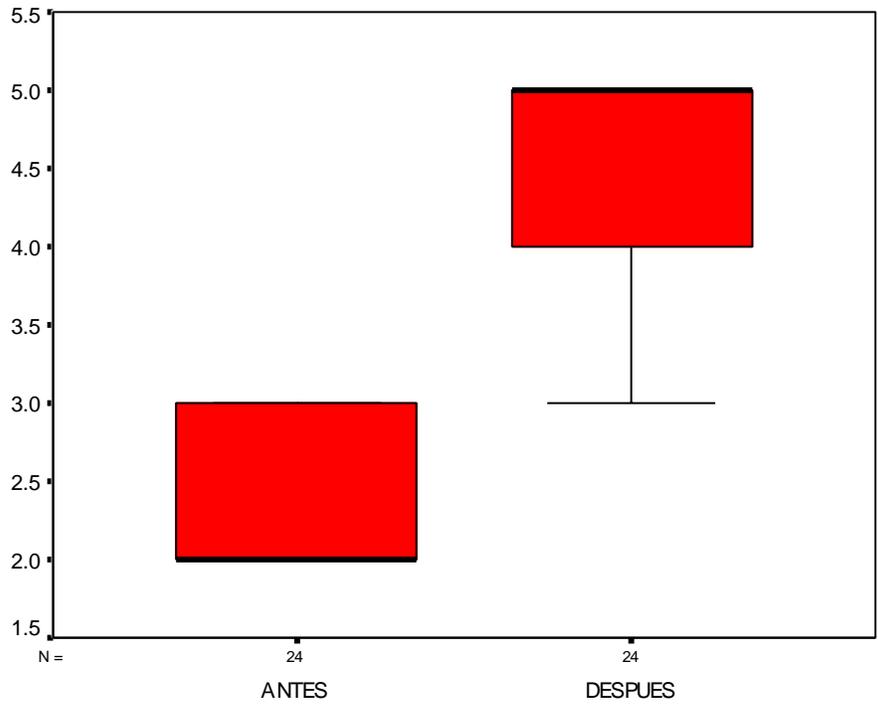
	DESPUES - ANTES	
Sig. exacta (bilateral)	.000	

- a Se ha usado la distribución binomial.
- b Prueba de los signos

Explorar

Resumen del procesamiento de los casos

	Casos					
	Válidos		Perdidos		Total	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
ANTES	24	100.0%	0	.0%	24	100.0%
DESPUES	24	100.0%	0	.0%	24	100.0%



Pruebas no paramétricas

Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

Antes y Después en el pre-experimento (Nivel intermedio)

Rangos

		N	Rango promedio	Suma de rangos	
DESPUES - ANTES	Rangos negativos	0	.00	.00	
	Rangos positivos	8	4.50	36.00	
	Empates	16			
	Total	24			

a DESPUES < ANTES

b DESPUES > ANTES

c ANTES = DESPUES

Estadísticos de contraste

	DESPUES - ANTES	
Z	-2.828	
Sig. asintót. (bilateral)	.005	

a Basado en los rangos negativos.

b Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

Prueba de los signos

Antes y Después en el pre-experimento (Nivel intermedio)

Frecuencias

		N
DESPUES - ANTES	Diferencias negativas	0
	Diferencias positivas	8
	Empates	16
	Total	24

a DESPUES < ANTES

b DESPUES > ANTES

c ANTES = DESPUES

Estadísticos de contraste

	DESPUES - ANTES	
Sig. exacta (bilateral)	.008	

a Se ha usado la distribución binomial.

b Prueba de los signos

Explorar

Resumen del procesamiento de los casos

	Casos					
	Válidos		Perdidos		Total	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
ANTES	24	100.0%	0	.0%	24	100.0%
DESPUES	24	100.0%	0	.0%	24	100.0%

