



**UNIVERSIDAD DE SANCTI SPÍRITUS**

**JOSÉ MARTÍ PÉREZ**

**ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA LA EXPRESIÓN ESCRITA EN  
INGLÉS DE ESTUDIANTES DE SEGUNDO AÑO DE LA  
CARRERA DE MEDICINA**

**Tesis presentada en opción al título académico de Master en  
Ciencias de la Educación.**

**Mención: Didáctica**

**Autor: Lic. Iglahís Díaz Jiménez**

**Tutora: Dra. C. Ignacia Rodríguez Estévez.**

**2015**

***Saber leer es saber andar. Saber escribir es saber ascender.***

***José Martí.***

***A todos aquellos que de una forma u otra contribuyeron a la realización de esta investigación.***

## RESUMEN

La enseñanza del idioma inglés en la carrera de medicina resulta de un alto valor por el nivel de desarrollo científico-técnico expresado en esta lengua y la colaboración internacional entre los pueblos, por lo que la disciplina inglés desde 1984 ha ocupado un lugar destacado en el curriculum, extendiéndose a cinco años de la mencionada carrera. Sin embargo, existen insuficiencias en la habilidad de escritura en estudiantes de segundo año de la carrera de medicina, pues entre otros factores no está didácticamente bien diseñada en el libro de texto y tampoco es una prioridad en el programa. Partiendo de la determinación de un marco teórico referencial sobre el tema, así como el diagnóstico realizado para determinar el estado real en que se encontraba la expresión escrita, para lo que se utilizaron métodos de los tres niveles, la investigadora diseñó una estrategia didáctica para el fortalecimiento de la escritura en estudiantes del año y carrera antes mencionado que se fundamenta en los principios filosóficos, sociológicos y psicológicos que sustentan la pedagogía cubana actual, ubicados en la concepción histórico cultural y el enfoque comunicativo para la enseñanza del idioma inglés como lengua extranjera. Dicha estrategia se caracteriza por una propuesta de ejercicios que responde a un diagnóstico de la realidad educativa, con carácter sistémico e incremento del nivel de complejidad de las acciones que les permitan a los estudiantes fortalecer la habilidad de escritura de la lengua inglesa, y se sometió a un proceso de valoración por criterios de expertos planteándose su nivel de adaptabilidad a la práctica docente y factibilidad de su introducción, científicidad y posibilidades de generalización de la misma, en la Facultad de Ciencias Médicas de Sancti Spíritus

## ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>1</b>
<b>CAPÍTULO I. FUNDAMENTOS TEÓRICOS SOBRE EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA EXPRESIÓN ESCRITA DEL IDIOMA INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA.....</b>	<b>8</b>
<b>Introducción.....</b>	<b>8</b>
1.1 El proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera.....	8
1.1.1 Breve reseña sobre los métodos de enseñanza de lenguas extranjeras.....	11
1.1.2 El enfoque comunicativo en el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés.....	15
1.2 El aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en las Ciencias Médicas en Cuba.....	20
1.3 La expresión escrita del idioma inglés como lengua extranjera.....	22
<b>Conclusiones finales del capítulo.....</b>	<b>30</b>
<b>CAPÍTULO II. ANÁLISIS DEL DIAGNÓSTICO DE LA EXPRESIÓN ESCRITA DEL IDIOMA INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA DE ESTUDIANTES DE SEGUNDO AÑO DE MEDICINA.....</b>	<b>31</b>
<b>Introducción.....</b>	<b>31</b>
2.1 Diagnóstico sobre la expresión escrita en idioma inglés de estudiantes de segundo año de medicina.....	31
2.2 Análisis de los resultados obtenidos en el diagnóstico para la determinación del estado real del proceso de la expresión escrita.....	34
2.2.1 Análisis de los programas de Inglés III y IV.....	34
2.2.2 Análisis del libro de texto Vision II.....	35
2.2.3 Resultados cualitativos de la entrevista grupal a profesores de inglés.....	39
2.2.4 Resultados cualitativos de la entrevista grupal a estudiantes de segundo año de inglés.....	40
2.2.5 Análisis cualitativo y cuantitativo de la observación a clases en grupo de segundo año de la carrera medicina.....	41
2.2.6 Análisis de la prueba pedagógica.....	43

<b>CAPÍTULO III. ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA LA EXPRESIÓN ESCRITA EN INGLÉS DE ESTUDIANTES DE SEGUNDO AÑO DE LA CARRERA DE MEDICINA. VALORACIÓN DE LA ESTRATEGIA MEDIANTE LA CONSULTA DE EXPERTOS.....</b>	<b>51</b>
<b>Introducción.....</b>	<b>51</b>
3.1 Fundamentación metodológica de la estrategia. ....	51
3.1.1 La estrategia didáctica. Sus etapas. ....	51
3.1.2 Principios de la estrategia didáctica.....	60
3.2 Sistema de actividades incluidas en la estrategia didáctica. ....	61
3.3 Valoración de la estrategia elaborada a través de la consulta de expertos. Resultados obtenidos en la valoración de la estrategia didáctica.....	71
<b>Consideraciones finales .....</b>	<b>74</b>
<b>CONCLUSIONES .....</b>	<b>75</b>
<b>RECOMENDACIONES .....</b>	<b>76</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA .....</b>	<b>77</b>
<b>ANEXO 1.....</b>	<b>83</b>
<b>ANEXO 2.....</b>	<b>85</b>
<b>ANEXO 3.....</b>	<b>86</b>
<b>ANEXO 4.....</b>	<b>88</b>
<b>ANEXO 5.....</b>	<b>89</b>
<b>ANEXO 6.....</b>	<b>90</b>
<b>ANEXO 7.....</b>	<b>92</b>

## INTRODUCCIÓN

El aprendizaje de una lengua extranjera fue y es un tema siempre presente en el campo de la educación e incluido en el currículo de los planes de estudios. La enseñanza del idioma inglés como Lengua Extranjera ha adquirido gran importancia en el transcurso de los años por su gran utilidad en la comunicación internacional. Este idioma, considerado universal, es el más estudiado y tal vez el más extendido geográficamente hablando.

Como parte de la preparación del cubano, y de su formación multilateral y armónica se concibe la enseñanza y el aprendizaje del inglés en Cuba en los diferentes subsistemas del Sistema Nacional de Educación (SNE), lo que significa preparar al hombre para poder comunicarse en esta lengua de forma oral y escrita, conocer y valorar la historia y la cultura de los pueblos de habla inglesa, desarrollar sentimientos y valores que se forman mediante el estudio y práctica de dicho idioma.

Autores como Antich, R. y Gandarias, D. (1989), Howatt, A. (1984), Brown, Irizar, V. A. (1996), Douglas (2000), Corona Camaraza, D., (2001) y Hedge, T. (2000), Roméu, E. A. (2007) Richard, J.C., y Ch. Lockhart., (1995), Vizmanos, B. L. (2010), Williams, E. (2008) han realizado estudios sobre el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera.

Relacionado con esta temática, Antich (1981) en su libro Metodología para la Enseñanza de las Lenguas Extranjeras expone los objetivos generales para la enseñanza del inglés en Cuba. En él expresa que le corresponde al profesor de la asignatura, la formación del hombre en la sociedad socialista, la que se logra a partir de la realización de un conjunto de actividades organizadas de modo sistemático y coherente en cada clase, en las que el alumno pueda actuar conscientemente y creativamente.

Ha sido en la enseñanza del inglés como idioma extranjero donde se han producido los mayores adelantos y donde se ha dado una proliferación de métodos, enfoques y textos de enseñanza. El Enfoque Comunicativo se introdujo a partir de los años 60 y realmente acogido por profesores y metodistas en la década del 1980. Tuvo gran impacto entre los especialistas y

resultó popular y fructífero al compararlo con métodos que habían existido hasta entonces.

Los nuevos planteamientos al respecto partieron de diferentes ciencias: la sociolingüística, la antropología, la filosofía, la psicología, la lingüística. Todos ellos tenían una propuesta común: la lengua como comunicación. Una enseñanza de tipo comunicativo es aquella donde se marca como objetivo el desarrollo de la competencia comunicativa. La esencia de este enfoque se encuentra, pues, en el enriquecimiento de los objetivos de aprendizaje: no se trata únicamente de que los estudiantes adquieran un determinado sistema lingüístico, sino de que sean capaces de utilizarlo para comunicarse de forma adecuada y efectiva.

El concepto de competencia comunicativa se ha ido reelaborando desde su primera formulación por Hymes en 1971 hasta Costa (2007), con los aportes de diversos investigadores hasta llegar a constituir un complejo entramado de las siguientes sub competencias:

- La competencia gramatical o lingüística.
- La competencia sociolingüística.
- La competencia discursiva.
- La competencia estratégica.

La necesidad de la enseñanza del inglés como lengua extranjera es imperiosa en las universidades y especialmente en las médicas. En la historia de estas instituciones siempre ha estado presente la enseñanza de una lengua extranjera dentro del modelo del profesional, por la necesidad de consultar constantemente bibliografía actualizada, que en muchos casos proviene de países anglosajones, y para establecer relaciones de comunicación en diferentes situaciones de la vida y de la práctica.

“La Educación Superior en general ha arribado al siglo XXI abocada al reclamo de la pertinencia, a satisfacer la necesidad de contribuir al desarrollo económico de los países, a ocupar cada vez mayor espacio en la construcción endógena del conocimiento, todo ello en el contexto de sus misiones en el campo de la enseñanza, la investigación y la extensión universitaria. La enseñanza y el aprendizaje de la comunicación en lenguas extranjeras, constituye hoy una necesidad social y una prioridad desde múltiples aristas,



que pueden ser personales, académicas, científicas, profesionales, y culturales, entre otras.” (Valdés, M. T. y et, a. 2010).

El Ministerio de Educación Superior toma en sus manos esta tarea para darle un impulso importante pues no se concibe un profesional que no sepa comunicarse en, al menos, un idioma extranjero. El Ministerio de Salud Pública, a su vez, ha puesto énfasis en que sus profesionales reciban esta preparación debido a que, por sus diversas labores, ellos necesitan ser capaces de comunicarse inteligiblemente en inglés cuando cumplen misión internacionalista, en su actualización científica, su participación en maestrías y doctorados, cuando imparten docencia o participan en eventos y congresos en Cuba y fuera del país.

Las Universidades de Ciencias Médicas de Cuba introdujeron el enfoque comunicativo desde el año 1984. Para desarrollar la competencia comunicativa en los futuros profesionales de la salud se ha diseñado en la disciplina Inglés dos ciclos que comprenden la formación general e incluyen los niveles básico e intermedio Inglés I-VI y el Inglés con propósitos específicos que se desarrolla en los niveles intermedio y pos-intermedio Inglés VII-X en la carrera de medicina.

Para el inglés general, se utilizó la serie británica “Kernel” hasta 1999, que se sustituyó por la serie “Changes” hasta el 2007 y esta por la serie “Vision” a partir de este momento, elaborada por autores cubanos.

En los actuales planes de estudio, las asignaturas Inglés III y IV que corresponden al segundo año de la carrera de medicina no logran desarrollar en los alumnos las habilidades necesarias para escribir expresiones de mediana complejidad, escribir párrafos, tomar dictado y resumir textos breves. Aunque el programa que actualmente se utiliza pretende desarrollar la competencia comunicativa y presenta un grupo de ejercicios con este objetivo, se considera que en el caso del segundo año de la carrera medicina los alumnos no logran un aprendizaje consciente de la habilidad de expresión escrita, no tienen hábitos de estudio, el aprendizaje es mecánico, de manera memorizada y no consciente.

El conocimiento aprendido es efímero ya que no lo utilizan después que, supuestamente, vencieron el contenido.

Algunos autores como Bueno, A. (1996), Byrne, D. (1979), Corpas, M. D. y M, Daniel (2007), Fernández, Ernesto (2009), Grabe, W. and Kaplan, R. (1996), N.J. (1990), Manchón, R., Murphy, L., Roca, J. y Aguado, P. (2005), Rodríguez Ruiz, M., (2004), White, R. V. (1980/1983), Forteza, F. R. (2004), Acosta, M. A. (2007), Forteza, F. R. (2008) han dedicado sus estudios a profundizar en la enseñanza de la expresión escrita en idioma inglés.

Por su parte Hedge, T. (1988) y Raimes, A. (1983), entre otros, han abordado la enseñanza de la expresión escrita en inglés como proceso. No obstante a las aportaciones realizadas por estos autores para el trabajo con la expresión escrita, muchas de las cuales se tomaron en cuenta; existen carencias en esta habilidad en las ciencias médicas que tienen sus bases en el contexto de estas especialidades en particular y en el libro de texto diseñado para tales efectos.

Desde la experiencia profesional de la autora impartiendo la asignatura Inglés III y IV a través del trabajo con el programa Visión II en el segundo año de la carrera medicina en la Facultad de Ciencias Médicas (FCM) de Sancti-Spíritus, y luego de realizar un diagnóstico sobre estado real del desarrollo de la expresión escrita de los estudiantes del año y carrera mencionada, se pudo constatar que los estudiantes no logran desarrollar un dominio de las cuatro habilidades de la lengua inglesa, en especial resulta preocupante la expresión escrita.

A esta conclusión se llegó después de analizar los resultados de evaluaciones y otras formas de control, de observar el comportamiento de los estudiantes durante la solución de tareas dentro y fuera del aula. También llama la atención la cantidad de estudiantes que desaprueban trabajos escritos, no ocurriendo esto con otros aspectos del idioma, la expresión escrita les resulta sumamente difícil. El aprendizaje que logran es mecánico y memorizado, no poseen herramientas para el desarrollo de la expresión escrita.

También se revisó el libro de texto que se utiliza en el programa, el que contiene una aglomeración de ejercicios que no se corresponde en todos los casos con las necesidades reales de estos alumnos, no les proporciona vías para aprender.

Las propuestas consultadas no toman en cuenta el carácter de proceso de la expresión escrita.

De esta manera la autora concluyó que los estudiantes de segundo año de la carrera de medicina no poseen un adecuado desarrollo de la habilidad de escritura en inglés.

Lo antes expuesto permitió formular el siguiente **problema científico**: ¿Cómo fortalecer la expresión escrita en inglés de estudiantes de segundo año de la carrera de medicina?

El **objeto de estudio** de la presente investigación lo constituye el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera y el **campo de acción** la expresión escrita en inglés como lengua extranjera.

Se plantea como **objetivo de la investigación** proponer una estrategia didáctica para fortalecer la expresión escrita como proceso en inglés de estudiantes de segundo año de la carrera medicina de la FCM de Sancti-Spíritus.

A partir del objetivo general la autora formula las siguientes **interrogantes científicas**:

1. ¿Cuáles son los referentes teóricos acerca del proceso de enseñanza aprendizaje de la expresión escrita del idioma inglés como lengua extranjera?
2. ¿Cuál es el estado real del proceso de enseñanza aprendizaje de la expresión escrita del idioma inglés como lengua extranjera?
3. ¿Qué características debe tener una estrategia didáctica que permita fortalecer la expresión escrita en inglés de estudiantes de segundo año de medicina de la FCM de Sancti-Spíritus?
4. ¿Cómo valorar la efectividad de la estrategia didáctica que permita fortalecer la expresión escrita en inglés de estudiantes de segundo año de medicina?

Para dar cumplimiento a las interrogantes científicas la autora se propuso las siguientes **tareas de investigación**:

1. Determinación de los referentes teóricos acerca del proceso de enseñanza aprendizaje de la expresión escrita del idioma inglés como lengua extranjera
2. Diagnóstico del proceso de enseñanza aprendizaje de la expresión escrita del idioma Inglés como lengua extranjera de estudiantes de segundo año de medicina.
3. Elaboración de una estrategia didáctica que permita fortalecer la expresión escrita en idioma Inglés como lengua extranjera de estudiantes de segundo año de medicina.
4. Valoración de la estrategia didáctica que permita fortalecer la expresión escrita en idioma Inglés como lengua extranjera de estudiantes de segundo año de medicina a través de criterio de expertos.

La **población** estuvo constituida por los cuatro grupos de segundo año de medicina del curso 2012-2013, la muestra se seleccionó por conglomerado al seleccionarse un grupo al azar para verificar el desarrollo de la expresión escrita de estudiantes de segundo año de medicina. También formaron parte de la muestra los diez profesores de la FCM que han trabajado por tres años o más con el libro de texto Vision II.

### **Métodos**

Se utilizó una combinación de métodos de los tres niveles para un mejor enfoque del estudio del problema de la investigación basado en el método dialéctico-materialista, los que aparecen explicados en el capítulo II de la presente investigación.

El **aporte práctico** de la presente investigación se concreta en ofrecer alternativas para la solución al problema que existe con respecto a la habilidad de escritura en idioma inglés de los estudiantes de medicina de segundo año

de la Facultad de Ciencias Médicas de Sancti-Spíritus. Estas alternativas se concentran en:

- Una propuesta de ejercicios que responde a un diagnóstico de la realidad educativa, con carácter sistémico e incremento del nivel de complejidad de las acciones que le permitan a los estudiantes fortalecer la habilidad de escritura de la lengua inglesa.

La **novedad científica** de la investigación radica en establecer en el proceso de enseñanza del idioma inglés, la vía a través de la cual los estudiantes puedan lograr un desarrollo apropiado de la habilidad de escritura, utilizando para ello una Estrategia Didáctica que enfatiza en el desarrollo de la expresión escrita como proceso, la cual se elabora por primera vez en las Ciencias Médicas.

El contenido del informe se presenta en tres capítulos, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos. En el primer capítulo se establece el marco teórico referencial de la investigación sobre el proceso de enseñanza- aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera y la expresión escrita. En el 2º aparece el análisis del diagnóstico de la expresión escrita, y en el 3º la propuesta de estrategia didáctica para fortalecer la habilidad de escritura y el resultado obtenido a través de la valoración por criterio de expertos.

Por último aparecen las conclusiones, recomendaciones, bibliografía y los anexos.

# **CAPÍTULO I. FUNDAMENTOS TEÓRICOS SOBRE EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA EXPRESIÓN ESCRITA DEL IDIOMA INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA**

## **Introducción**

En el presente capítulo se encuentra una reflexión sobre el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera y la expresión escrita, teniendo en cuenta cómo ha evolucionado esta enseñanza históricamente.

### **1.1 El proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera.**

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 transmisor 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 psicológico y pedagógico esenciales.

Este proceso se lleva a cabo por sus principales actores: profesor y estudiante. El mismo toma diferentes matices en función de las condiciones de su realización. 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.

A lo largo de la historia han sido diversos los modos de abordar pedagógicamente el proceso de enseñanza aprendizaje, en función de las tendencias psicológicas en que se han sustentado. La mayoría presupone la enseñanza y el aprendizaje como dos procesos independientes, unos hiperbolizan el peso de la enseñanza sobre el aprendizaje (como es el caso de

la enseñanza tradicional), y otros enfatizan la función del contenido y su estructuración por sobre otras categorías pedagógicas en busca de mayor calidad del aprendizaje. Estos trasladan totalmente la balanza hacia el aprendizaje y responsabilizan al estudiante totalmente con la construcción de su conocimiento y subvalora el papel del profesor.

La investigadora se ajusta a la concepción del proceso de enseñanza aprendizaje fundamentado en el Enfoque Histórico Cultural desarrollado por L. S, Vigotski (1989) y seguidores, quienes lo plantean: como proceso de socialización en el que el estudiante se inserta como objeto y sujeto de su aprendizaje, asumiendo una posición activa y responsable en su proceso de formación, de configuración de su mundo interno, como creador y a la vez depositario de patrones culturales históricamente construidos por la humanidad.

En primera instancia el Enfoque Histórico Cultural propone desarrollar un hombre pleno, íntegro, por lo que no sólo su formación va dirigida a su preparación instrumental (conocimientos y habilidades), sino también a encontrarle solución a las necesidades de su contexto, comprometido con determinados modos de comportamientos socialmente establecidos, valores, actitudes, afectos lo que podrá adquirir en el proceso de comunicación social, de interacción a través del proceso docente educativo, en las condiciones concretas de su realización.

En este enfoque se evidencia una postura diferente en lo que respecta a la relación entre aprendizaje y desarrollo, donde el aprendizaje precede al desarrollo, presentándose un proceso conscientemente planificado y sistemático, dirigido no sólo a los niveles actuales de desarrollo del estudiante, sino fundamentalmente a sus niveles potenciales identificados como la zona de desarrollo próximo (ZDP), entendida esta como la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema (hacia donde dirige fundamentalmente sus esfuerzos la pedagogía tradicional) y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con un compañero más capaz.

*“La ZDP permite...establecer pronósticos certeros sobre las posibilidades de alcanzar niveles superiores de desarrollo.” (Roméu, 2007:86).*

Según Vigotski (1989), estas ideas constituyen un gran aporte no sólo a la Psicología sino también a la Pedagogía, en tanto ofrecen a los educadores un instrumento mediante el cual pueden comprender el curso interno del desarrollo, lo que le permite al profesor penetrar en las regularidades que rigen el desarrollo del pensamiento del estudiante y así tenerlo en cuenta en la proyección pedagógica de dicho proceso.

Tomar como base estos presupuestos implica otorgarle al proceso de enseñanza aprendizaje un carácter desarrollador, orientado a lo que los estudiantes pueden hacer según su edad cronológica, especialmente a esa zona en la cual con determinadas pistas, apoyos, estimulen e incluso, aceleren el desarrollo.

En términos de la planificación docente este principio se traduce en la elaboración por el profesor de diferentes niveles de ayuda que se le ofrezcan al estudiante, según sus necesidades de aprendizaje, de modo que la enseñanza sea realmente como plantea Vigotski, la antesala del desarrollo. Otro principio de este enfoque es su carácter social y mediatizado, el que también constituye un importante aporte a la educación, pues enriquece su análisis en dos direcciones fundamentales: con relación a los contenidos asimilados, y con relación a las condiciones en las que el proceso tiene lugar, el cual transcurre en un medio social en interacción con otras personas.

El carácter social y activo de la apropiación de la cultura legada por generaciones anteriores en los objetos, instrumentos, y modos de actuación y relación a partir del análisis de sus significados y sentidos a través de la historia, tributa a otro importante principio en el que se sustenta el proceso de enseñanza aprendizaje, la unidad de lo instructivo y educativo y de los aspectos afectivos y cognitivos.

En el ámbito pedagógico el profesor debe encontrar las maneras más adecuadas de vincular el contenido de la enseñanza con los intereses, emociones, sentidos que para el sujeto cognoscente tenga ese aprendizaje, de modo de aprovechar al máximo las posibilidades que brinda este proceso para formar integralmente la personalidad del estudiante y potenciar su desarrollo.



Lógicamente al fundamentar el proceso de enseñanza aprendizaje en los principios mencionados con anterioridad, se requiere de un profesor diferente, que ya no es dueño del saber, un profesor que estimule el diálogo y la socialización del conocimiento, que brinde un espacio para la reflexión y el debate participativo orientado y dirigido por él.

Un profesor que reconociendo en cada estudiante una individualidad con su propia historia, sea capaz de provocar intereses comunes, que aglutine a todo el grupo en torno a la resolución de las tareas planteadas mediante la interacción entre todos.

El propio Enfoque Histórico Cultural y la Teoría de la Actividad son portadores de una concepción teórica y metodológica que posibilita hacer un análisis de los componentes estructurales del proceso de enseñanza aprendizaje y las relaciones que entre ellos se producen. Esto permite entender las necesarias acciones que debe realizar el estudiante sobre el objeto de asimilación, para lograr las transformaciones propuestas.

“La enseñanza del idioma inglés como idioma extranjero es un proceso de facilitación del aprendizaje” (Brown, 2000:1). Tal proceso se facilita mediante la generación de oportunidades de práctica entendiéndose ésta como el uso del idioma en situaciones comunicativas diversas. Su propósito es lograr que los estudiantes adquieran un nivel de competencia y dominio del idioma inglés (Consejo de Europa; 2001:12).

### **1.1.1 Breve reseña sobre los métodos de enseñanza de lenguas extranjeras.**

El aprendizaje de una lengua extranjera es un fenómeno que viene determinado por muchos factores. En la historia de la enseñanza de lenguas extranjeras han ido apareciendo distintas teorías que han intentado explicar cómo aprendemos. Estas han dado lugar a diferentes enfoques, algunos de los cuales han sido la base de métodos de enseñanza.

El desarrollo de nuevos enfoques metodológicos en la enseñanza de las lenguas extranjeras siempre se realiza en un contexto histórico, sociocultural y socio lingüístico determinado que caracteriza en mayor o menor medida, la

posición y las expectativas tanto de los docentes como de los estudiantes. En el caso de la lengua inglesa como lengua extranjera se admite que es a partir del siglo XIV en que adquirió su forma actual y se ha extendido de una manera extraordinaria, llegando a ser considerado por muchos como el lenguaje internacional y el idioma más importante del mundo.

La enseñanza de lenguas extranjeras, entendida como especialidad científica con objetivos e instrumentos propios, se constituye fundamentalmente a partir de la II Guerra Mundial, aunque tiene sus precedentes en las últimas décadas del siglo XIX y los primeros del XX. A lo largo de buena parte del siglo XIX, la influencia del modelo de enseñanza del latín se extiende a las lenguas modernas, así como la influencia de diferentes métodos que conciben el uso de la misma desde concepciones filosóficas, psicológicas y lingüísticas diversas, los cuales se analizan a continuación.

Diferentes autores como Borden (1973), Finocchiaro (1987), Stern (1989), Antich (1989), Irizar (1996) y Celce-Murcia (2003) han abordado los métodos de enseñanza, los que se resumen a continuación.

El método de traducción gramatical, heredado de la enseñanza del Latín, una lengua que no era usualmente enseñada para el uso activo en una comunidad, ignora la comunicación oral auténtica y la variación social de la lengua que va con ella y se ocupa fundamentalmente del lenguaje escrito en la literatura clásica. La parte de la gramática de este método, era criticada en parte porque la misma resultaba ser inapropiada para el inglés y por otra parte, por el excesivo énfasis que llevaba más a aprender de la lengua que aprender a usarla.

El método directo popularizado en los primeros años del siglo XIX, enfatizaba las habilidades orales y auditivas y rechazaba el uso de la lengua materna de los estudiantes. La lectura y la escritura eran aplazadas durante meses y en algunos programas durante años, por el temor de que los símbolos escritos pudieran confundir a los aprendices en el uso de los sonidos.

El método de la lectura fue utilizado hasta la Segunda Guerra Mundial. La lectura intensiva y extensiva estaba acompañada de reglas gramaticales basadas fundamentalmente en las estructuras que aparecían en las lecturas.

El enfoque estructural tomó auge cuando los Estados Unidos entraron en la Segunda Guerra Mundial y se detecta que muy pocas personas podían hablar una lengua extranjera, habilidad muy necesaria en aquel momento, por lo que surgieron programas urgentes de ocho o más horas al día para enseñar las habilidades orales y auditivas en algunos lugares de ese país.

El método audio lingual floreció entre 1950 y 1965, en él se utilizaban largos diálogos, usualmente centrados en una o más estructuras cuidadosamente gradadas. La mímica y la memorización del diálogo se convirtieron en un eslogan de varios años, se buscaba una pronunciación perfecta y el significado lexical no era considerado importante. La lectura se aplazó, el estudio de la gramática se prohibió en varias escuelas y la práctica de patrones gramaticales era la principal actividad en clases.

A los estudiantes se les impedía decir lo que querían por estar en contra de las reglas de la teoría. No podían escribir versiones de lo que escuchaban, no podían usar formas lingüísticas que no hubiesen sido practicadas anteriormente.

El enfoque situacional utiliza una situación como tema central. Las unidades del texto generalmente comenzaban con un título sobre una situación, por ejemplo "En el supermercado" y las expresiones giraban sobre ese tema. De este método surgieron breves técnicas. Se simulaban acciones para ilustrar las expresiones, se usaban láminas y objetos reales. Sin embargo, al estudiante no se le mostraba como una estructura o una expresión utilizada en una situación, podía ser usada en otra.

El resultado del desarrollo de la gramática generativa y transformacional no tuvo un impacto directo a gran escala en la enseñanza de una lengua, sin embargo como una teoría alternativa surgió el código cognitivo. Este hacía énfasis en el entendimiento consciente de las reglas que llevaban a la producción de patrones lingüísticos. Una vez más, como el método de traducción gramatical, las reglas serían aprendidas y aplicadas a los elementos de la lengua.

Existen sin embargo, opiniones autorizadas como la de Widdowson (1979) que alertan sobre la diferencia entre la selección ecléctica de las escuelas de pensamiento diferente y el eclecticismo que es meramente una excusa para la

irresponsabilidad. Hasta finales de los años 70 y principios de los 80 este método fue usado en Cuba para la enseñanza del inglés en los diferentes niveles donde se impartía.

En Cuba, la influencia o vigencia de la teoría cognoscitiva, en la enseñanza de idiomas extranjeros, tuvo dos momentos con características distintas. En una primera etapa, se hicieron intentos por incorporar la gramática generativa-transformacional a la enseñanza del idioma, sobre todo, en la enseñanza de la gramática. En una etapa posterior, la década del 80, se incorporaron con fuerza las ideas de esta teoría, sobre todo en lo que respecta a la aplicación del método soviético práctico-consciente.

La didáctica de lenguas extranjeras en el contexto cubano actual se basa al igual que el resto de las didácticas especiales en un proceso de naturaleza social y cultural donde se revela la integración de lo cognitivo y lo afectivo, que parte de la relación que existe entre lo “instructivo, educativo y desarrollador” (Addine 2004, 2006). *“El proceso instructivo se refiere... al sistema de información, a los conocimientos y a los procedimientos...”* *“Lo educativo... se concentra al sistema de contenidos actitudinales...”* (Chávez, 2005).

De aquí que lo desarrollador esté ligado a lo instructivo y educativo por cuanto se refiere a las funciones psíquicas del individuo que parten del proceso de formación.

El proceso de comunicación por tanto, es una actividad bilateral con la participación de al menos un sujeto comunicante y uno interpretante y que incluye además el aspecto sociolingüístico. A partir de esta perspectiva, la enseñanza de lenguas extranjeras se centra en el funcionamiento del lenguaje en el que se exige al estudiante su competencia para comprender y construir textos orales y escritos de forma coherente. El enfoque comunicativo enfatiza en la comunicación y en la integración de las cuatro habilidades de la lengua: leer, escribir, hablar y escuchar.

### **1.1.2 El enfoque comunicativo en el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés.**

La comunicación puede entenderse como intercambio, interrelación, como diálogo, como vida en sociedad, todo ello relacionado con las necesidades de los hombres y no puede existir sin lenguaje.

En la actualidad la “didáctica del habla”, como suele llamarse, ha ocupado un lugar importante en el desarrollo de la enseñanza de la lengua. Esta didáctica está concentrada en el problema de la comunicación es decir, en lograr que los estudiantes sean capaces de comprender y comunicarse de forma coherente, en dependencia de las necesidades comunicativas que se les presenten en las diferentes situaciones en que habrán de intercambiar.

Atendiendo a que uno de los aspectos centrales del proceso de enseñanza a aprendizaje en la escuela cubana es el desarrollo de una eficaz competencia comunicativa en los alumnos, la didáctica de la lengua debe priorizar el trabajo con este concepto y su aplicación en todos los componentes que rigen la enseñanza de la lengua materna.

Todo esto en su conjunto ha conllevado a que existieran cambios sustanciales en la enseñanza de lenguas y por tanto, no se habla de una didáctica de la lengua sino del habla, cuyo centro lo constituye la comunicación. De aquí el enfoque comunicativo ya mencionado y que se puede definir como concepción metodológica que surge posterior a 1970 y que ha sido posible debido a los aportes de la Lingüística Textual y la Teoría de la Comunicación.

El enfoque comunicativo está centrado en una didáctica del habla, es decir en el funcionamiento del lenguaje en el proceso vivo de la comunicación en el que se exige al estudiante su competencia para comprender y construir textos de forma coherente.

La enseñanza de lenguas en el mundo ha transitado por varias metodologías que han concebido lo mejor de las anteriores para crear los métodos más efectivos en el aprendizaje de un idioma extranjero. En ese sentido, la enseñanza del inglés como idioma extranjero ha presupuesto el desarrollo de las habilidades básicas del idioma a niveles elementales y superiores; los que

han estado en correspondencia con los objetivos curriculares de la enseñanza en los contextos en los que esta se desarrolla.

La década del setenta del pasado siglo trajo consigo la aparición del enfoque comunicativo como vía eficaz para el desarrollo de las habilidades básicas del idioma de manera tal que se facilitara el proceso de comunicación.

La esencia de este enfoque radica en la necesidad de crear situaciones de uso de la lengua donde los estudiantes puedan utilizar los contenidos de la lengua extranjera para comunicarse.

Según Krashen (1981), los aprendices usan la lengua extranjera desde el momento en que son capaces de entender el significado de los mensajes en la actividad de la comunicación. El secreto radica en usar las claves contextuales que apoyan la aparición de elementos lingüísticos nuevos. Destaca además la importancia de la comprensión de las actividades en la lengua extranjera, es decir prestar atención no solo a elementos lingüísticos sino también al significado de la propia tarea, entendiendo por tarea la actividad cooperativa que debe ser compartida y gracias a ella la elaboración de mensajes en la lengua alcanza un nivel superior.

El profesor de inglés debe ser capaz de brindarles a los estudiantes la posibilidad de comunicarse sobre tópicos relevantes utilizando como vía la comunicación alumno-alumno, pero además el proceso de enseñanza debe estar dirigido a enseñar a los estudiantes a escuchar a otros, hablar con otros y negociar el significado en un contexto compartido.

Además debe seguir una serie de pasos que coadyuvan al éxito posterior de la actividad, dentro de los que se incluyen: introducción al medio lingüístico, presentación del tema, práctica controlada, práctica creativa, evaluación y consolidación.

En todos los casos se recomienda al docente no pasar a otra etapa hasta tanto no esté convencido del dominio de los estudiantes de las habilidades lingüísticas y su adecuado uso.

En todas estas etapas el profesor debe guiar el aprendizaje, debe usar un lenguaje natural que resulte asequible para todos los estudiantes, debe introducirse el nuevo contenido lingüístico mediante la inducción-deducción partiendo siempre de contenidos conocidos para llegar a lo desconocido, debe

guiar a los estudiantes hacia aspectos más significativos de la lengua como son las reglas gramaticales y debe emplear diálogos basados en situaciones comunes de la vida cotidiana de modo que los estudiantes se mantengan motivados a practicar la lengua, estimulando así la participación activa de los mismos.

Resulta necesario destacar que en la práctica es precisamente donde los estudiantes desarrollan las habilidades orales mediante el trabajo en grupos o en parejas y la aparición de diferentes vías que le permiten conocer el progreso alcanzado en el uso de la lengua. Aún cuando cometa errores, el profesor debe brindar otras posibilidades para que pueda hacer mejor uso del idioma.

La práctica guiada sería recomendable para que paulatinamente los estudiantes vayan desarrollando sus habilidades comunicativas; así como la evaluación constante de toda actividad desarrollada en clases y la retroalimentación para conocer que he aprendido y que me falta.

Según Hymes (1971), el proceso que describe encierra en sí la presencia de varias competencias contenidas en la competencia comunicativa, a saber: competencia lingüística, competencia sociolingüística, competencia discursiva y competencia estratégica.

- La competencia comunicativa

La competencia comunicativa ha sido uno de los puntos más debatidos en lo que a enseñanza del idioma se refiere. Es necesario recordar que la comunicación no es solamente verbal sino también no verbal, que además se transmiten señales a través de textos visuales como imágenes, películas, fotos entre otros.

La competencia comunicativa se entiende, según The Essentials of Language Teaching (2004) como la habilidad de utilizar el idioma correcta y apropiadamente para cumplimentar objetivos comunicativos. El objetivo deseado en el aprendizaje del idioma es la habilidad de comunicarse y no la habilidad de utilizar el idioma como lo haría un nativo de este.

Según Hymes (1971), la competencia comunicativa es el conocimiento y la habilidad por el uso de la lengua, al determinar con precisión qué decir, a quién, por qué, cómo, dónde y cuándo, e incluye el uso correcto y apropiado de esta.

De acuerdo con Domínguez (1998), esta constituye el conocimiento que nos permite utilizar el lenguaje como instrumento de conocimiento en un contexto social determinado.

Por otra parte Savignón (2002) plantea que es la habilidad del que aprende una lengua extranjera para interactuar y negociar significado con otro hablante.

La competencia comunicativa incluye las cuatro habilidades de la lengua en su dimensión lingüística: comprensión auditiva y lectora, la expresión oral y la escritura, si se toma en cuenta que la lengua es un instrumento usado para comunicarse, es necesario resaltar la importancia de la interacción de las cuatro habilidades en el acto de la comunicación en unión a las otras dimensiones que se abordarán más adelante.

La comprensión auditiva, la escritura, la expresión oral y la lectura no ocurren aisladamente, por ejemplo, en una conversación oral los estudiantes asumen roles de emisor y receptor en el intercambio interactivo de la información, mientras que mediante la redacción de cartas, artículos, resúmenes de textos se comparte y se recibe información con otros estudiantes de manera escrita.

La expresión oral puede además desarrollarse mediante la exposición de un resumen oral sobre un texto leído y luego de haber escuchado o escrito sobre un tema determinado. Por lo tanto, cuando se desarrolla la competencia comunicativa del idioma se están desarrollando las cuatro habilidades, lográndose así una integración ineludible entre las cuatro habilidades que involucra este proceso.

De esta forma, la competencia lingüística significa conocer cómo se utiliza la gramática, sintaxis y el vocabulario del idioma, por lo que demanda del emisor el conocimiento de qué palabras emplear y cómo las coloca en frases y oraciones para transmitir el mensaje.

La competencia sociolingüística, por otra parte, significa conocer cómo utilizar y responder de manera apropiada al idioma, proporcionando el contexto, tema y relaciones entre las personas que se comunican. Esta competencia demanda del emisor el conocimiento de qué palabras o frases deben utilizarse en cada contexto, cómo expresar cierta actitud, cortesía, autoridad, y cómo saber qué actitud adopta el receptor.



A pesar de que el Enfoque Comunicativo tiene su surgimiento en la década del 70, no es hasta la siguiente que se introduce en Cuba para la enseñanza de lenguas extranjeras y más tarde toma auge para la lengua materna. Cuando se introdujo en Cuba en 1984 con la serie “Kernel” en las ciencias médicas y más tarde en los Pedagógicos y Escuelas de Idiomas con “Spectrum” se pensaba que tales programas por sí solos, resolverían el problema de la enseñanza de lenguas extranjeras.

Sin embargo la experiencia de todos estos años ha demostrado, que hay que sistematizar cada una de las teorías relacionadas anteriormente, e integrar en el proceso de enseñanza aprendizaje las cuatro habilidades de la lengua.

Algunos autores definen competencia comunicativa como el desempeño de los estudiantes al integrar las cuatro habilidades del lenguaje: escuchar, hablar, leer y escribir. A esta definición se adscribe la autora de esta investigación para la estrategia que se plantea.

Uno de los problemas más difíciles concernientes a la enseñanza del idioma Inglés, es la integración de las mencionadas habilidades, por lo que se hace necesario desarrollar las mismas en los estudiantes y la mayoría de las veces los programas no ofrecen la ayuda necesaria para dar cumplimiento a esta tarea. Existen razones que explican de cierta forma este problema. Primeramente no son enseñadas en una secuencia lógica, sino aisladas.

Las cuatro habilidades principales del idioma Inglés no se desarrollan porque muchos profesores dedican el tiempo disponible para centrar la atención de los estudiantes en una habilidad en particular. Existen lecciones en las cuales los estudiantes son capaces de comunicarse pero no leen ni escriben, o quizás escriben pero no hablan, o comprenden textos pero no pueden resumir las ideas en este idioma extranjero. El desarrollo de la habilidad de escritura ha sido de las que más ha ido en detrimento.

Es por eso que se considera de gran importancia tratar de encontrar vías que puedan ayudar a los profesores y estudiantes a trabajar en aras de perfeccionar estas debilidades. La presente investigación se focaliza en el desarrollo de la habilidad de escritura sin restarle importancia al resto de las habilidades y su debida integración.

## **1.2 El aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en las Ciencias Médicas en Cuba.**

La disciplina de idioma inglés ocupa un lugar importante en la formación curricular de los estudiantes de las carreras de las Ciencias Médicas. Esto es debido a dos razones fundamentales. Por un lado, el desarrollo científico técnico alcanzado en la medicina en el mundo actual está expresado en revistas y libros en inglés. Los profesionales cubanos publican sus resultados en esas revistas evidenciando la fuerza que ha alcanzado Cuba en su desarrollo científico. Por otro lado, el intercambio profesional y académico entre los países ha aumentado.

En el caso de Cuba muchos profesionales de la salud cumplen misión internacionalista en países anglófonos. Sin embargo, se ha notado insatisfacción por parte de los graduados de esta rama con su desempeño comunicativo en idioma inglés. Muestra de esto es que gran cantidad de estos profesionales una vez graduados necesitan cursos de postgrado en inglés para desarrollar aún más su competencia comunicativa.

Las necesidades de aprendizaje del idioma inglés continuaron en ascenso al plantearse el objetivo del estado cubano de convertir a Cuba en una potencia médica. La apertura del internacionalismo y colaboración en el área de la salud hicieron que el sistema de educación médica profundizara en la formación integral de sus profesionales y se ampliara su preparación en el idioma inglés para que pudieran cumplir sus funciones de manera más eficiente en cualquier lugar del mundo.

En el curso escolar 1984-1985 se implementó la serie norteamericana “AKL-beginning” durante un curso académico, después fue sustituida por la versión británica “Kernel”, lo cual produjo una revolución dentro de la enseñanza del inglés en los centros de educación médica superior. El objetivo ya no era solo la traducción de textos y trabajo con el vocabulario, sino que requería que los alumnos después de graduarse fueran capaces de comunicarse en el idioma inglés.

En la práctica, sin embargo, el método constituyó una revolución en la enseñanza del idioma inglés, pero ponía demasiado énfasis en el aspecto oral,

soslayó la necesidad de crear una base sólida en el aprendizaje de otras habilidades lingüísticas como la escritura, la cual es necesaria para una comunicación correcta.

En 1999 se produjo un nuevo cambio de libros de textos sustituyendo la serie “Kernel” por la también serie británica “Changes” para los tres primeros años de las carreras médicas. Ambas respondían a los principios del enfoque comunicativo y se planteó en los programas de las asignaturas la primacía del lenguaje oral. También se caracterizan por el uso de materiales auténticos pero las situaciones no en todos los casos se adaptan a las necesidades de estos estudiantes.

Se considera que la serie “Changes” también proporciona variadas secciones de ejercicios que en gran medida favorecen el desarrollo de las cuatro habilidades de la lengua pero haciendo énfasis en la habilidad oral y dejando rezagada la comprensión de textos y la escritura, observándose que en la comunicación real están integradas las cuatro habilidades; escuchar, hablar, leer y escribir y que la comunicación no tiene lugar exclusivamente en lengua oral, académica o coloquial, sino en dependencia del contexto sociocultural y en dependencia de la intención del comunicador y de la forma de la lengua en que se va a expresar ya sea de forma oral o escrita.

En la presente investigación, la consolidación de la habilidad de escritura en la lengua inglesa se erige como una cuestión a solucionar, la que se concibe como un proceso de comunicación que necesita ser tratado bajo condiciones didáctico- metodológicas controladas, para que el estudiante pueda llegar a expresar lo que realmente quiere decir y lograr una codificación y decodificación de los códigos escritos de forma efectiva, se debe saber qué se escribe, por qué y para quién; lo cual no sucede igual que en el lenguaje oral.

En lo que respecta al profesional de las ciencias médicas, el dominio de la escritura en idioma inglés le aporta, además de los elementos expresados anteriormente, los siguientes:

- Cumplir con mayor efectividad las misiones y tareas de colaboración en el campo de la salud que como política de estado desarrolla Cuba.

- Participar como miembro activo en la comunidad médica internacional a partir de la publicación de sus experiencias y resultados en la investigación científica.
- Participar como ponente en congresos internacionales.
- Mantener correspondencia internacional como miembro de una comunidad científica.
- Participar en proyectos internacionales de investigación.
- Participar activamente en listas de discusión, grupos de noticias y otras modalidades que ofrece la comunicación electrónica.
- Ser una voz más en la defensa de los principios del socialismo, la justeza de nuestra sociedad, la batalla por la paz y los ideales de nuestro pueblo.

### **1.3 La expresión escrita del idioma inglés como lengua extranjera.**

La producción escrita es una actividad compleja y muy diferente a la producción oral. Al expresarse oralmente, suele hacerse en un contexto situacional y, al menos, parte del lenguaje utilizado se refiere a esa situación. Se refiere al contexto físico, a características paralingüísticas como los gestos y la entonación, a rasgos prosódicos (acentuación, entonación, ritmo y pausas) y, sobre todo, a la posibilidad de rectificar o de aclarar, según las necesidades del interlocutor.

En resumen, la interacción y la retroalimentación son continuas. Esta retroalimentación puede ser verbal o no verbal. La comunicación verbal puede estar constituida por un simple gruñido o llegar a ser un discurso extenso. No menos importante es la comunicación no verbal o paralingüística.

Como Manchón *et al.* (2005: 383) indica, la ausencia de un soporte físico y contextualizado propicia la aparición de características propias de los textos escritos. A continuación, se citan las más importantes desde el punto de vista de estos autores:

- La *permanencia*. A diferencia del lenguaje oral, el escrito permite consolidarse en el tiempo. Esto implica que el texto puede ser releído,

analizado y discutido. El destinatario decide el tiempo de su existencia. Además tiene la posibilidad de compartirlo con otros. En la enseñanza de lenguas, los textos escritos ayudan a ver la progresión del alumno a lo largo del tiempo.

- El tiempo dedicado a producir el texto. Los textos escritos exigen un mayor tiempo de creación. Se pueden releer, modificar o ampliar, antes de que el lector tenga acceso a ellos.
- La *distancia*. El lector de los textos escritos no suele compartir el contexto de la creación del texto. Es por eso que, el escritor debe anticiparse a las reacciones provocadas por su texto.
- La *ortografía*. A veces se plantean problemas al convertir el lenguaje oral en lenguaje escrito, puesto que no todos los fonemas se corresponden con una determinada grafía. La dificultad es directamente proporcional a la posibilidad de representación gráfica de los fonemas.
- *Complejidad*. La escritura es un proceso complejo porque requiere que el individuo sea capaz de eliminar redundancias, unir ideas de manera lógica y con las conjunciones adecuadas, con una determinada gama de términos, entre otros elementos.
- *Vocabulario*. El vocabulario de los textos escritos es mayor que en los textos orales. Esto es así porque la escritura demanda una mayor densidad de nuevos vocablos para evitar problemas de redundancia, estilo, etc.
- *Convencionalismos*. El escritor debe seguir distintas convenciones específicas de cada cultura puesto que cada tipo de texto (por ejemplo, una instancia, una carta expresando nuestras quejas o una redacción escolar) exige un convencionalismo específico.
- *Explicitud*. Con la intención de evitar ambigüedades, el texto escrito debe ser explícito, supliendo las carencias contextuales presentes en el lenguaje oral.
- *Instrucción*. Tanto la escritura como la lectura son destrezas que deben ser aprendidas mediante la instrucción. No sucede lo mismo con el habla y con la audición, que se van desarrollando paralelamente al crecimiento del individuo.

Byrne (1979:1) plantea que la escritura está formada por símbolos gráficos, es decir, *“letras o combinaciones de letras que se relacionan con los sonidos que producimos cuando hablamos”*. No obstante él considera que la escritura no es solo esto sino la organización de estos símbolos gráficos teniendo en cuenta ciertas convenciones para formar palabras, palabras para formar oraciones, que son también combinadas para formar párrafos y estos a su vez para formar un todo coherente o un texto que es lo mismo.

Vigotsky citado por Banquero (1991), define que “[...] la escritura debería poseer un cierto significado [...], debería despertar una inquietud intrínseca y ser incorporada a una tarea importante y básica para la vida. Sólo entonces podemos estar seguros de que se desarrollará no como una habilidad que se ejecute con las manos sino como una forma del lenguaje realmente nueva y compleja.”

La cita expresa la necesidad de un enfoque dialéctico-materialista del fenómeno lingüístico en sí, por lo que para lograr éxito en el proceso de enseñanza- aprendizaje, en lo que se refiere a la producción del texto escrito, es necesario tener en cuenta los siguientes principios didácticos.

- El principio de la relación entre pensamiento y lenguaje, concebidos ambos como producto social.
- El principio de la concepción del lenguaje como sistema.
- El principio del carácter práctico y, después, reflexivo del aprendizaje de la lengua.

Se debe tomar en cuenta que la expresión escrita no es una habilidad tan espontánea como la oral, ya que requiere de una preparación que demanda tiempo, en donde la reflexión de lo que se quiere decir y cómo se quiere decir, determinan el mensaje que se desea expresar. Por ello, la oralidad y la comunicación escrita se vuelven dos componentes básicos para la enseñanza aprendizaje de una lengua, aunque se le da mayor relevancia al desarrollo del lenguaje hablado y poco al escrito, pero es preciso resaltar que en la actualidad, mucha de la información se manifiesta a través de la escritura y, debido a la relación del idioma inglés con los avances científicos y tecnológicos, gran cantidad de información escrita al respecto, se expresa en

esta lengua. Uno de los aspectos claves de la composición escrita es que sirve de refuerzo a las destrezas orales, refuerza las estructuras gramaticales y desarrolla la comunicación escrita (Raimés, 1983).

También es fundamental la relación entre escritura y pensamiento en la LE y su incidencia en la competencia discursiva a la hora de conectar las oraciones de acuerdo con su relación funcional, temática y gramatical (White, 1983). En la actualidad, ya no se considera la producción escrita como un producto final acabado (Hedge, 2000), sino que se pone el énfasis en el *proceso* (Bueno, 1996; Grabe y Kaplan, 1996; Manchón 1999 y 2001; Camps *et al.*, 2000), en las fases que se suceden mientras se desarrolla la actividad escritora (*pre-writing* y *editing*).

Es decir, se centra la atención en cómo escriben los alumnos, cómo planifican, organizan, revisan y vuelven a lo escrito para corregirlo hasta llegar a la versión final (Lewitt, 1990 y Hedge, 1988). En este sentido, conviene comprender que los procesos de escritura nos son lineales, sino recursivos.

A continuación, se describen brevemente esas etapas:

- *Planificación y organización* de lo que se va a escribir. En este apartado son fundamentales algunas recomendaciones de Raimés (1983), Márquez (1981) y Crewe (1990).
- *Actividades previas a la composición*: expresar mediante frases y oraciones las ideas que se desean expresar, desarrollo del esquema organizativo del contenido (Ike, 1990).
- *Borrador*: Primera versión del texto para que la revise el profesor o el compañero y sugieran posibles cambios; lectura, revisión y análisis de lo escrito para ver cómo se podría mejorar (Chenoweth, 1987).
- *Edición*: toque final y elaboración del texto definitivo (Lewitt, 1990)

Según Hedge (1988), la escritura es un proceso que contiene una serie de fases lineales, aunque ella propiamente considera que estas no reflejan el proceso real debido a que los escritores se mueven hacia atrás y hacia delante dependiendo de sus propósitos o intenciones.

Las fases que Hedge describe son las siguientes:

Estar	Unir		Tomar	Hacer	Revisar	Editar
motivado	las	Planear	notas	un primer	Re planear	y tenerlo
a escribir	ideas			borrador	Hacer un	listo para
					segundo borrador	publicar

Estas fases ella las agrupa en 3 momentos:

1. Pre-escritura
2. Escritura y re-escritura
3. Edición

La primera fase incluye 2 preguntas importantes:

1. ¿Cuál es el propósito de esta escritura? (¿un reporte, una carta, una explicación sobre algo, un artículo?)
2. ¿Para quién estoy escribiendo? (¿para un lector que conozco bien, o un grupo de colegas, una institución, un examinador, un tutor?).

La segunda fase, hacer el borrador y rehacerlo nuevamente es crucial, o sea, mientras se escribe el escritor se concentra en lo que quiere decir, mientras que cuando lo revisa y lo vuelve a escribir se concentra en como decirlo mejor.

La última fase incluye los reajustes finales y la revisión para hacer el texto inteligible al lector.

Además de lo anteriormente expuesto y con lo cual se coincide totalmente, Elbow (1973), plantea que: *“La escritura es una transacción con palabras, a través de las cuales uno se libera de lo que piensa, siente y percibe en el momento de escribir”*. Por tanto se puede concluir que la escritura es un proceso que incluye una serie de aspectos que necesitan desarrollarse adecuadamente para cumplir su verdadera función.

En la actualidad los programas le siguen dedicando mayor número de horas, suprema importancia y notable valor intelectual a la adquisición de las habilidades de hablar y escuchar como determinantes de la competencia en el dominio de la lengua extranjera.



Entre las razones que se plantean se encuentran, que la comunicación oral es la que más se utiliza y que a los estudiantes les interesa más aprender a hablar que a escribir. Ambas razones son muy ciertas; no obstante, el desarrollo vertiginoso de las telecomunicaciones, en especial, por medio de redes como Internet, impone la necesidad de reevaluar esta posición y trabajar el aspecto motivacional en los alumnos de modo tal que se comprenda la necesidad de también aprender las formas escritas de la nueva lengua. La escritura, tanto en la lengua extranjera como en la lengua materna es una tarea difícil que necesita tiempo y conocimiento y a la vez habilidades para desarrollarla.

El hecho de que algunas personas conozcan su lengua materna y la hablen correctamente, no quiere decir que posean habilidades para escribir, ya que el proceso de escritura no solo incluye el dominio de la ortografía y de las reglas gramaticales. Esto también presupone la coherencia de ideas, seleccionando la palabra adecuada en cada caso para lograr claridad, relevancia y por encima de todo, originalidad lo cual lleva implícito práctica y además motivación, que se debe lograr en los estudiantes.

Con independencia de las motivaciones para el aprendizaje de las lenguas extranjeras entre los estudiantes, se han identificado ciertos elementos que, como aportes a dicho aprendizaje, presenta la escritura.

- Eleva el nivel de conciencia sobre los procesos lingüísticos que ocurren en la lengua materna en sentido general y de su escritura en lo particular.
- Ayuda en el proceso del aprendizaje de la lengua extranjera al ser la escritura un canal más para su proceso de interiorización.
- Contribuye al desarrollo de las habilidades del pensamiento y a la creatividad.
- Incrementa la capacidad para la planificación, organización y control de la actividad verbal.
- Permite la asimilación, por parte del aprendiz, de las formas de comunicación escritas de otras culturas y acercarse a ellas desde un punto de vista crítico, con respeto a las formas de expresión de otros hombres y de este modo contribuir individualmente a la paz entre los pueblos.

- Potencia las posibilidades de elevar el nivel cultural en lo general y educativo en particular y con ello, un mejor acceso al mercado del trabajo.
- Incrementa las posibilidades para la inserción del individuo en una nueva comunidad discursiva y defender su identidad, cultura e ideología.

La situación antes expuesta ilustra, en sentido general, la importancia que reviste dominar el idioma inglés, y a la vez, lo útil de saber comunicarse en forma escrita de modo efectivo.

Es por ello que Harmer (2001) afirma que para que el estudiante desarrolle esta destreza, el docente debe promover la práctica constante de la misma tomando en cuenta factores como la sintaxis, relacionada con el orden de los elementos de la oración; la puntuación relacionada con la organización del discurso y de los diferentes elementos que lo componen; ortografía relacionada con el deletreo correcto de las palabras y la coherencia relacionada con el orden lógico de ideas con el fin de que el lector pueda interpretar y comprender los mensajes emitidos.

Según Carroll (1994) la coherencia es el grado en que las diferentes partes del texto se conectan unas con otras y la cohesión son las relaciones de coherencia local que se establecen entre las oraciones adyacentes en el discurso. Está marcada por la correcta utilización de los marcadores del discurso: los referentes (pronombres); los nexos de oraciones y párrafos (conjunciones, expresiones que indiquen temporalidad y orden); voz, modo y tiempo verbal (utilización de estos sin utilizar cambios injustificados entre ellos); separación de las ideas mediante signos de puntuación, organización de párrafos; uso adecuado de los elementos fónicos del lenguaje (pausas, entonación, ritmo, enlaces).

Asimismo, Harmer (2001) establece que el estudiante al momento de realizar una composición escrita debe tomar en consideración ciertos aspectos que ayudarán a que el mensaje sea comprendido por el receptor.

Estos aspectos son:

1. Chequear el lenguaje usado (vocabulario y conectores)
2. Chequear la puntuación
3. Chequear la ortografía

4. Evitar la redundancia
5. Determinar el orden lógico de ideas de acuerdo a la importancia de las mismas.

El aprendizaje de los modos de comunicación escrita es parte esencial del aprendizaje del idioma extranjero. Su influencia va más allá del marco estrecho de la capacidad comunicativa en la lengua extranjera misma; ésta se extiende al crecimiento del individuo, tanto en lo profesional como lo espiritual. En el caso del profesional de las ciencias médicas se constituye, además, en herramienta fundamental para la defensa del país y el cumplimiento de las misiones que la Revolución demande en el campo de la salud.

Por ello resulta de gran importancia, la formación de los docentes en esta habilidad para lo cual se debe tener en cuenta lo que incluye la misma.

El dominio de la habilidad de escribir y la metodología de su enseñanza presuponen preparar tanto a profesores como a estudiantes para un cambio en su enseñanza. Se trata, por lo tanto, de dar lugar a un procedimiento estratégico que ayude a alcanzar finalmente un producto docente en la expresión escrita sin dejar de valorar que la precisión gramatical es una meta tan importante como la del dominio del vocabulario. La enseñanza de la escritura como proceso incluye innumerables acciones y métodos prácticos, de cooperación entre estudiantes y profesores, que incentiven las relaciones afectivas y sociales y donde se produzcan modificaciones en la actividad del alumno.

Los ejercicios y actividades, mediante los cuales los alumnos pueden desarrollar y perfeccionar sus hábitos y habilidades en la expresión escrita, son múltiples y deben propiciar que los alumnos:

- Respondan preguntas.
- Narren y describan, con incorporación gradual de elementos creativos.
- Expongan ideas, sentimientos y emociones.
- Comenten diferentes temas.
- Escriban párrafos narrativos, descriptivos o expositivos correctamente estructurados.
- Redacten composiciones libres o sugeridas.
- Redacten cartas familiares, informes, resúmenes, etc.

- Valoren y corrijan su trabajo y el de sus compañeros.

Para que esas habilidades comunicativas se desarrollen, es necesario enfocar el problema, no en el sentido que lo hacía la enseñanza conductual, según lo cual bastaba con repetir mecánicamente una operación para lograr que esta fuera dominada. Esto se habría traducido en la enseñanza de la lengua en hacer que los alumnos hablasen o escribiesen sin un objeto u orientación definidos. Una estrategia didáctica, a la luz del enfoque comunicativo, debe colocar, en primer lugar, como objetivo de la enseñanza de la lengua, lograr la competencia comunicativa, lo que presupone que el alumno pueda comprender y construir textos.

En la estrategia de comprensión, análisis y producción de la escritura se identifica cada texto con su función, las tareas del profesor y las de los alumnos, que son resultados de las experiencias en el trabajo con la especialidad.

### **Conclusiones finales del capítulo**

El estudio realizado ofreció la identificación de aspectos teóricos sobre el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera y la expresión escrita desde los postulados del enfoque histórico, enfatizando en el proceso de la expresión escrita como un elemento importante en el aprendizaje de la lengua inglesa en el contexto de las ciencias médicas y su integración con el resto de las habilidades lingüísticas.

## **CAPÍTULO II. ANÁLISIS DEL DIAGNÓSTICO DE LA EXPRESIÓN ESCRITA DEL IDIOMA INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA DE ESTUDIANTES DE SEGUNDO AÑO DE MEDICINA.**

### **Introducción**

En este capítulo aparece la metodología que se utilizó para realizar el diagnóstico de las dificultades y potencialidades que existían en el proceso de expresión escrita del idioma inglés como lengua extranjera de estudiantes de segundo año de de la carrera de medicina de la Facultad de Ciencias Médicas de Sancti Spíritus. Se describen los resultados que se obtuvieron mediante la aplicación de los diferentes métodos de investigación teóricos, empíricos, matemáticos y estadísticos. También se describe la población y muestra seleccionada.

### **2.1 Diagnóstico sobre la expresión escrita en idioma inglés de estudiantes de segundo año de medicina.**

Para determinar el estado real en que se encontraba la expresión escrita en estudiantes de segundo año de la carrera de Medicina de la Facultad de Ciencias Médicas de Sancti Spíritus, se realizó una muestra por conglomerado al seleccionarse al azar un grupo de los cuatro que existían en el año de la carrera mencionados en el curso académico 2012-1013. También participaron en el estudio exploratorio diez profesores de inglés que se encontraban laborando durante este curso académico en primer año y que habían impartido inglés III y IV durante tres cursos académicos como mínimo con el libro de texto Vision II.

La presente investigación se sostiene en un enfoque dialéctico materialista, los métodos de investigación fueron estructurados en niveles, es decir, teóricos, empíricos, matemáticos y estadísticos.

**Del nivel teórico:**

- Histórico-lógico. Se tomó en consideración cómo ha evolucionado el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés como idioma extranjero así como el desarrollo de la expresión escrita.
- 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.
- Inductivo-deductivo. Permitió arribar a generalidades y particularidades de los estudiantes al realizar el análisis del diagnóstico integral y de los resultados.
- Método sistémico-estructural. Garantizó la estructura de la estrategia didáctica y la relación entre sus componentes, además de permitir la concepción sistémica de la investigación.

**Del nivel empírico:**

- Análisis de documentos. Se realizó un análisis documental de las orientaciones metodológicas, del programa de las asignaturas Inglés III y IV, así como del libro de texto Vision II, el cual se utiliza en el segundo año de la carrera de medicina. Esto se hizo para constatar la relación entre la metodología para la expresión escrita establecida en los programas de estudio y el libro de texto.
- Observación. Se realizaron 11 observaciones a clases a los profesores que impartían docencia en segundo año en el curso 2012-2013 con el libro de texto Vision II. Las observaciones se realizaron en condiciones naturales, durante las clases, cumpliendo tanto las funciones de obtener información preliminar para el diagnóstico inicial de la habilidad, como de control de los resultados. Las observaciones se hicieron de forma periódica, utilizando la guía elaborada. Se pretendía comprobar cómo se trabajaba la expresión escrita, qué tipos de textos y ejercicios se utilizaban en el aula con este propósito y en qué forma se trabajaban.
- Entrevista. Se aplicó una entrevista grupal a profesores de lengua inglesa. Para ello se tomó una muestra de diez docentes de la Facultad

de Ciencias Médicas que habían impartido inglés en segundo año en tres cursos como mínimo, y que además estaban laborando en el curso 2012-2013. El objetivo de la misma fue conocer los elementos teóricos que ellos dominaban sobre la expresión escrita y su metodología, sus opiniones sobre las dificultades que los estudiantes presentan en la apropiación de esta habilidad, valoraciones acerca de los ejercicios que propone el libro de texto para trabajarla, así como sus sugerencias para mejorar la enseñanza de la escritura en idioma inglés.

Se le aplicó una entrevista grupal al grupo de estudiantes seleccionado con el objetivo de conocer sus opiniones sobre el libro de texto Vision II, cómo desarrollaban los ejercicios de expresión escrita en el aula y qué opinaban sobre esta habilidad, sugerencias para hacer más interesantes las actividades dentro del aula, etc.

- Prueba Pedagógica: Se aplicó la prueba pedagógica para diagnosticar el desarrollo de la habilidad de escritura en la muestra seleccionada.
- Criterio de expertos. Se aplicó a veinticinco Licenciados en Lengua Inglesa con más de diez años de experiencia en la impartición del idioma inglés en las Ciencias Médicas y en otros centros universitarios de la provincia Sancti-Spíritus, permitiendo evaluar la calidad y la aplicabilidad de la estrategia didáctica elaborada, teniendo en cuenta la interrelación de sus componentes y su concepción teórica en función del desarrollo de la expresión escrita en idioma inglés.

**Del nivel matemático y estadístico:**

- Distribución de frecuencia. Se utilizó para el procesamiento de la información derivada de la observación a clases y la prueba pedagógica, además facilitó las valoraciones cualitativas además se utilizó del Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales (SPSS), cuya versión 17 facilitó el procesamiento de la información.

Se realizaron valoraciones cuantitativas y cualitativas para describir el proceso investigativo, los resultados de las mismas aparecen en los epígrafes siguientes.

## **2.2 Análisis de los resultados obtenidos en el diagnóstico para la determinación del estado real del proceso de la expresión escrita.**

### **2.2.1 Análisis de los programas de Inglés III y IV.**

Los programas Inglés III y IV están basados en el libro de texto Vision II, que consta del libro para el estudiante y del libro de orientaciones para el profesor.

Se realizó un estudio sistemático y profundo de estos programas que corresponden al segundo año del ciclo básico de las ciencias médicas, es decir la enseñanza del Inglés General y que se extiende desde primero hasta tercer años de todas las carreras.

Este estudio se realizó para verificar las exigencias de estos programas y sus orientaciones con respecto a la enseñanza del inglés en las instituciones y en específico el tratamiento que se le debe dar a la habilidad de escritura, así como su correspondencia con el libro de texto.

A través del análisis de los programas de las asignaturas Inglés III y IV se pudo constatar, como elementos positivos, que ambos demandan de los estudiantes expresarse de forma suficientemente coherente e inteligible, siguiendo un proceso de aproximaciones a una corrección y extensión todavía limitados según las funciones comunicativas estudiadas y el empleo adecuado de las cuatro habilidades fundamentales de la lengua, escuchar, leer, hablar y escribir, respondiendo a los principios del enfoque comunicativo.

Se propone el desarrollo guiado y semi-productivo de la expresión escrita como proceso, en correspondencia con los actos de habla y los géneros de comunicación profesional en situaciones que conciernen al futuro egresado en su actividad académica. Por ende, para desarrollar adecuadamente esta habilidad, los alumnos deben redactar simples descripciones y explicaciones acerca de temas relacionados con personas y lugares conocidos, estados del tiempo, etc., reorganizar ideas y redactar párrafos teniendo en cuenta la estructura requerida, las conjunciones que correspondan y las oraciones principales y secundarias necesarias y resumir información de fuentes orales y escritas, empleando correctamente las letras mayúsculas y minúsculas, así como los signos de puntuación.



Para dar cumplimiento a este aspecto, se sugiere el trabajo con cartas de recomendación, curriculum vitae, descripciones de lugares, personas y condiciones climatológicas, etc.

Un aspecto negativo es que a pesar de que estos programas demandan el empleo de medios de enseñanza como grabadoras, audio casetes que ayuden a compensar la carencia de modelos orales originales del idioma que impone el medio lingüístico en que se desarrolla, este constituye un factor objetivo que atenta contra un adecuado aprendizaje del idioma inglés y que tiene su influencia en las diferentes habilidades lingüísticas en la que se incluye la escritura.

No obstante a que se pretende que los estudiantes redacten pequeños párrafos de temas generales como descripción de lugares, de personas, narración de experiencias vividas, escribir cartas, e-mails, biografías, autobiografías, que se corresponden con sus necesidades e intereses, la cantidad de palabras que se requieren para redactar es restringida, lo que no permite un adecuado desarrollo de la habilidad de escritura, limitando así las potencialidades de los estudiantes.

### **2.2.2 Análisis del libro de texto Vision II.**

El libro de texto Vision II es el segundo de una serie de tres que se comenzó a utilizar en el curso 2007-2008 para la enseñanza del inglés en todas las carreras de las Ciencias Médicas.

El libro está formado por trece unidades que están distribuidas en las asignaturas Inglés III, correspondiente al primer semestre e Inglés IV, correspondiente al segundo semestre del segundo año de las carreras de las ciencias médicas.

Las trece unidades se distribuyen en ambos semestres como se muestra en la tabla (1) que sigue.

**Tabla 1. Distribución de unidades por las asignaturas Inglés III y IV.**

<b>Inglés III</b>	<b>Inglés IV</b>
Unidad introductoria: Hello	Unidad 8. Diversity makes mankind
Unidad 1. The Leonarts	Unidad 9. Landmarks and health facilities.
Unidad 2. Daily life.	Unidad 10. Great discoveries.
Unidad 3. Would you like to...?	Unidad 11. Good appetite!
Unidad 4. Echoes of the past.	Unidad 12. Consulting a health care specialist.
Unidad 5. Things have changed!	Unidad 13. Grandma's remedies.
Unidad 6. Enjoying legend and tradition.	
Unidad 7. Lifestyle	

Las asignaturas Inglés III y IV están distribuidas en los dos semestres del curso. En la siguiente tabla (2) se puede observar esta distribución.

**Tabla 2. Distribución de las asignaturas Inglés III y IV por semestres.**

<b>Semestres</b>	<b>Primero</b>	<b>Segundo</b>
Asignaturas	Inglés III	Inglés IV
Horas lectivas	64	64
Semanas por semestres	16	16
Encuentros semanales	2	2
Cantidad de horas semanales	4	4
Unidades por semestres	7	6

De acuerdo a los autores, el libro de texto Vision II tiene como objetivo ampliar el conocimiento que los estudiantes han adquirido a través del libro Vision I, con el cual trabajaron en el primer año de la carrera. A través del libro de texto Vision II se introduce nuevo contenido mediante una amplia variedad de temas

contemporáneos relacionados con las ciencias biomédicas y socio médicas, temas que amplían el nivel cultural de los estudiantes, conduciéndolos hasta un nivel intermedio.

También se plantea que las tareas están diseñadas para desarrollar e integrar las cuatro habilidades básicas del idioma inglés mediante actividades en grupo y en parejas.

La autora considera que en el caso de la integración de las cuatro habilidades del idioma inglés se le brinda cierta prioridad a las habilidades de expresión oral y lectura, la expresión escrita no recibe igual atención. El hilo conductor del libro de texto lo constituye la familia Lleonart. A través de sus miembros se presentan los diferentes contenidos.

El libro de texto consta de varias secciones tales como: Speech in Action, Flash!, Understanding Grammar, Reading Better, Improving Writing; enfocadas en cada una de estas habilidades, pero la sección dedicada a la expresión escrita, Improving Writing, no tiene un orden lógico por unidades en cuanto a grado de dificultad, tampoco existe una relación lógica entre las unidades.

Por ejemplo en la Unidad 5. Things have changed, los estudiantes deben al final de la misma ser capaces de escribir biografías y autobiografías; y en la Unidad 6. Enjoying legend and traditions, el objetivo de la sección es que los estudiantes escriban notas en una tarjeta. El nivel de dificultad de la escritura en la unidad seis es mucho menor que el de la unidad cinco.

Un aspecto positivo es que los temas utilizados resultan en la mayoría de los casos interesantes y útiles para los estudiantes, a través de ellos profundizan en el conocimiento de varios elementos necesarios para su formación integral. Las unidades 5, 6, 7, 9, 10 y 11 constituyen ejemplos de lo antes expuesto, en estas unidades los estudiantes amplían su formación integral trabajando con temas como el SIDA, los estilos de vida saludables, grandes descubrimientos en la medicina, conocen los órganos implicados en la digestión, etc.

**Tabla 3. Ejercicios de escritura que aparecen en el libro de texto Vision II.**

<b>Tipo de ejercicio de escritura</b>	<b>Cantidad</b>
Completamiento de frases	3
Respuestas a preguntas	16
Completamiento de diálogos	4
Completamiento de formularios	17
Completamiento de crucigramas	4
Completamiento de párrafos	14
Organización de elementos en una oración	4
Organización de oraciones en un párrafo	6
Redacción de párrafos	22
Ejercicios de traducción	7
Colocar mayúsculas a palabras	3
Colocar signos de puntuación	1
Identificar errores dentro de un párrafo y corregirlos	3
Redacción de resúmenes	2
Colocar oraciones dentro de un párrafo	6
Redacción del final de un párrafo	2

En la tabla anterior no solo se incluyen los ejercicios que llevan al desarrollo de la habilidad de escritura como proceso, sino otros tipos de ejercicios encaminados al desarrollo de las sub habilidades de escritura, tales como completamiento de diálogos, colocar oraciones dentro de un párrafo, colocar signos de puntuación, colocar mayúsculas a palabras, completamiento de formularios, organización de elementos en una oración, organización de oraciones en un párrafo, etc.

Al realizar un análisis de la cantidad de cada tipo de ejercicio se puede observar que aquellos cuyos objetivos son ejercitar el uso de los signos de puntuación y de las mayúsculas resultan insuficientes, de igual manera sucede

con el completamiento de frases y el completamiento de párrafos, donde en el total de unidades solamente aparecen en dos.

También se debe señalar que los ejercicios dedicados a la redacción de guías aparecen en la última unidad del libro de texto, cuando en realidad se deben trabajar antes de la redacción de bibliografías y ensayos, ya que les sirve a los estudiantes para planificar su redacción, es decir que no existe un orden gradual de acuerdo al nivel de complejidad, de las diferentes actividades o tareas encaminadas a la habilidad de escritura como proceso.

Resulta positivo, sin embargo, el hecho de que existan 22 actividades encaminadas a la redacción y que se corresponden con situaciones de la realidad, como redacción de tarjetas de invitaciones, redacción de cartas, redacción de memorias, redacción de autobiografías, redacción de descripciones de personas y lugares, redacción de descripciones sobre el cuerpo humano y algunos de sus órganos, etc.

Luego de realizar un análisis comparativo entre el programa y el libro de texto, se puede concluir que no existe correspondencia entre lo que exige el programa y las actividades del libro de texto en cuanto a algunos temas como es el caso del trabajo con cartas de recomendación, curriculum vitae y descripciones de condiciones climatológicas, etc.

### **2.2.3 Resultados cualitativos de la entrevista grupal a profesores de inglés.**

La entrevista grupal (Anexo 1) que se aplicó a los diez profesores de inglés de la Facultad de Ciencias Médicas de Sancti Spíritus que tenían las características señaladas anteriormente, una de ellos era doctora en ciencias y profesora titular, el resto eran máster en Ciencias de la Educación, cinco profesores auxiliares y cuatro eran profesores asistentes.

Le entrevista tuvo lugar en una sesión de trabajo.

Los profesores demostraron conocer los elementos teóricos sobre la expresión escrita y la importancia de la integración de esta habilidad con las demás habilidades, así como los diferentes tipos de ejercicios que se pueden realizar

en el aula para desarrollarla. Coincidieron en que los ejercicios que realizan en el aula son solo los que aparecen en el libro de texto.

Relacionado con el libro de texto plantearon que las unidades no presentan un orden lógico gradual en cuanto al grado de dificultad, sobre todo en lo que se refiere a la sección Improving writing, existen ejercicios muy densos que necesitan ser adaptados a la realidad del alumno y del aula. Además opinan que algunos ejercicios no tienen relación entre sí aún cuando están dentro de la misma unidad y clase. Sin embargo, reconocen que varios de los temas incluidos en las diferentes unidades son novedosos e interesantes y están relacionados con los intereses de los estudiantes.

Entre las dificultades más comunes entre los alumnos para desarrollar esta habilidad plantearon que se encuentran pobre vocabulario, errores de ortografía y poco dominio de las estructuras gramaticales estudiadas en cursos anteriores, así como dificultades en la coherencia, lo cual conspira contra el desarrollo de esta habilidad.

Consideraron muy necesario hacer un análisis de los ejercicios de escritura que presenta el libro de texto pues piensan que algunos necesitan ser reelaborados o sustituidos por otros.

#### **2.2.4 Resultados cualitativos de la entrevista grupal a estudiantes de segundo año de inglés.**

La entrevista grupal (Anexo 2) se aplicó a los 12 estudiantes que forman parte de la muestra. En cuanto a sus opiniones sobre el libro de texto y los ejercicios para desarrollar la expresión escrita los estudiantes manifestaron que esta habilidad les resulta más difícil que el resto.

Plantearon que los ejercicios que aparecen en el texto son en ocasiones tediosos, densos, que el tiempo de las clases no es suficiente para trabajar la expresión escrita, también opinaron que en muchos casos los ejercicios para esta habilidad son asignados como tarea y no siempre se revisan en la siguiente clase.

Muchos coincidieron en que existen unidades donde la sección Improving writing presenta contenidos más fáciles que en otras, pero aparecen después, es decir no están ordenadas en cuanto al nivel de dificultad. Consideran que a esta habilidad hay que dedicarle más tiempo pues requiere de más elaboración, de una preparación más profunda por parte de ellos. Entre los aspectos de la habilidad que les resultan más difíciles mencionaron el vocabulario, las estructuras gramaticales, la ortografía, etc.

Los estudiantes plantean que hay algunos ejercicios de escritura que consideran valiosos como la redacción de cartas, la redacción de biografías, las descripciones de lugares significativos, sin embargo, piensan que para llegar a ser capaces de redactar estos tipos de ejercicios necesitan práctica y herramientas necesarias para hacerlo.

### **2.2.5 Análisis cualitativo y cuantitativo de la observación a clases en grupo de segundo año de la carrera medicina.**

Además del estudio realizado de las orientaciones metodológicas, programas y texto, se realizó la observación de 11 clases. De los diez docentes que conformaban la muestra, se observó clases a los seis docentes que se encontraban impartiendo las asignaturas para ver el comportamiento de los estudiantes en las clases y las posibilidades que les brindaban para el desarrollo de la habilidad de escritura.

Las observaciones se realizaron durante el curso 2012-2013, corresponden a la sección Improving writing del libro de texto Vision II y se realizaron a partir de una guía de observación (Anexo 3). Los resultados obtenidos coinciden con los del análisis del libro de texto Vision II y están recogidos en la tablas 3 y 4.

La mayor frecuencia de ejercicios escritos que se realizaban era de respuestas a preguntas, completamiento de párrafos, identificar errores u otros aspectos dentro de un párrafo y corregirlos, colocar mayúsculas a palabras, es decir, la mayoría de los ejercicios corresponden a ejercicios relacionados con las sub habilidades de escritura y no a ejercicios para la escritura como proceso.

En el caso de la redacción de párrafos, en muchas ocasiones se dejaba de tarea. Los profesores solo utilizaban los ejercicios que aparecen en el libro de texto, obviando el principio del enfoque comunicativo sobre la flexibilidad de la enseñanza. Solo en tres de las clases revisadas se pudo observar que los estudiantes desarrollaran actividades de producción de textos.

La autora considera que los tipos de ejercicios que se usaron fueron insuficientes para el desarrollo de la escritura como proceso, por tanto es eminente dedicarle más tiempo dentro del aula a enseñar a los estudiantes a escribir, crear actividades que resulten interesantes y a la vez desarrollen en ellos el deseo de escribir en inglés.

A continuación (tabla 4) se muestran los ejercicios utilizados en las clases observadas. Se incluyen los ejercicios de sub habilidades y los de la escritura como proceso.

**Tabla 4. Ejercicios para la escritura.**

<b>Ejercicios de sub habilidades</b>	<b>Cantidad</b>	<b>%</b>
Completamiento de frases	0	0.0
Respuestas a preguntas	3	14.0
Completamiento de diálogos	0	0.0
Completamiento de formularios	0	0.0
Completamiento de crucigramas	0	0.0
Completamiento de párrafos	1	4.7
Organización de elementos en una oración	1	4.7
Organización de oraciones en un párrafo	2	9.5
Colocar mayúsculas a palabras	4	20.0
Colocar signos de puntuación	1	5.0
Identificar errores u otros aspectos dentro de un párrafo y corregirlos	7	33.0
Redacción de guías	0	0.0
Colocar oraciones dentro de un párrafo	2	9.5
<b>Sub total de ejercicios</b>	<b>21</b>	<b>62</b>



<b>Ejercicios para escritura como proceso</b>	<b>Cantidad</b>	<b>%</b>
Descripción de lugares	1	7.6
Descripción de personas	1	7.6
Redacción de biografías	1	7.6
Redacción de autobiografías	1	7.6
Redacción de notas	3	23.0
Redacción de e-mails	2	15.3
Redacción de cartas	1	7.6
Redacción de párrafos	3	23.0
Otros	0	0.0
<b>Sub total de ejercicios</b>	<b>13</b>	<b>38</b>
<b>Total general</b>	<b>34</b>	<b>100</b>

Como se ha explicado antes, las clases observadas corresponden a la sección Improving writing, cuyo principal objetivo es desarrollar en el estudiantes habilidades para redactar textos escritos.

Existen ejercicios que no se utilizaron en las clases observadas, como el completamiento de frases, completamiento de diálogos, completamiento de crucigramas, y la redacción de guías. Al realizar una comparación entre los dos tipos de ejercicios se puede concluir que los estudiantes no desarrollan habilidades para escribir porque en el aula no se le dedica el tiempo necesario a ejercicios donde ellos únicamente escriban.

En las clases observadas solo se utilizaron tres actividades donde los estudiantes redactaron párrafos y tres donde redactaron notas; esto resulta insuficiente para lograr el desarrollo de esta habilidad y sustenta la necesidad de incrementar ejercicios para desarrollar la escritura como proceso.

### **2.2.6 Análisis de la prueba pedagógica.**

Se aplicó una prueba pedagógica a la muestra seleccionada con el objetivo de conocer cómo los estudiantes redactaban textos escritos. De esta manera se utilizó el trabajo de control escrito (anexo 4), aplicado en la semana 11 del primer semestre del curso 2012-1013. Se determinó que era factible utilizar el

mismo trabajo de control para no agobiar a los estudiantes o se sintieran tensos con una evaluación más.

De este examen solo se tomó el ejercicio 2, donde los estudiantes tenían que redactar un párrafo sobre una memoria de la infancia, el objetivo de la redacción era evaluar sus habilidades para describir de manera escrita una memoria, es decir, el tiempo verbal a utilizar era el pasado simple, así como la frase used to, este ejercicio demanda la escritura como proceso.

Es muy importante prestar especial atención a los errores que cometen los estudiantes durante el proceso de escritura para su posterior corrección.

El profesor solo indica la presencia del error con una clave a partir de los tipos de errores de sus alumnos, con el tiempo debe mostrarle la clave e ir entrenándolos en la auto corrección.

En la siguiente tabla (5) se puede observar la clave utilizada con este fin.

**Tabla 5. Clave para ser usada en la corrección de errores.**

**Correction Symbols**

<b>Symbol</b>	<b>Error in or problem with</b>
Adj	use of adjective
Adv	use of adverb
Agr	agreement of underlined words in number(singular or plural)
Art	missing or wrong article
Cap	capitalization of noun conditional sentence form
Coord	sentence coordination
Frag	sentence fragment
Infin	infinitive form
<i>Ing</i>	<i>ing</i> form
Mod	modal verb
Neg	negation
Pl	plural form of noun
P	punctuation
Part	particle form
Pass	use of the passive
Poss	use of possessive and apostrophe

Prep	preposition
pf	pronoun form
Q	question form
Quot	quotation form and punctuation
Ref	reference (pronouns and demonstratives)
Rel	relative clause
Rep. sp.	reported speech or paraphrase
r-o	run-on sentence structure
ss	subordination
tr	transition
vf	verb form
vbt	verb tense
p-err	paragraph error! new
par-n	paragraph is needed
	idiom (not how we would express the idea in English)
sp	spelling
wf	word form (e.g., <i>success/successful/succeed</i> )
ww	omission (he needed have more time.)
^	transpose word order
?	unclear (I'm not sure what you want to say here.)
reg	register

Al estudiar los diferentes aspectos de la habilidad de escritura en la prueba pedagógica aplicada a la muestra seleccionada, se prestó especial atención a la determinación de la tendencia central o valor más probable del grupo y para ello se utilizó la media aritmética. Ella ofreció un valor capaz de representar los datos contenidos en la serie de valores de cada indicador y está situado en el centro de todos los valores de la serie.

En la investigación la media aritmética se calculó a través de la siguiente fórmula:

$$\bar{X} = \frac{\sum x}{N}$$

Donde  $\bar{X}$ : media aritmética

$\Sigma$ : signo de suma.

x: puntuación

N: número total de casos.

Conociendo que la media aritmética representa un valor alrededor del cual oscilan los valores de la variable observada y que ella no informa mucho si no está acompañada de métodos que nos indiquen si existe mucha variabilidad en la información, o por el contrario si la masa de datos está concentrada alrededor de ciertos valores, se presentó la necesidad, en la investigación de determinar la desviación estándar que ofreció una idea del grado de desviación promedio de la información y se calculó a través de la siguiente fórmula:

$$S = \sqrt{\frac{\sum (x_i - \bar{x})^2}{n - 1}}$$

se halló restando a cada valor de la variable la

media aritmética del conjunto elevándolo al cuadrado (diferencia cuadrática media) y dividiéndolo por n-1. Se dividió por n-1 por ser el mejor estimado de sigma (la desviación estándar poblacional).

Los valores obtenidos al calcular la desviación estándar facilitaron la comprensión de si las observaciones están más o menos concentradas alrededor de los datos que ofreció la media aritmética, buscando de esta manera mayor representatividad, pues en la medida en que los datos estén situados más cerca de la media, esta es más representativa de la serie de datos o valores de cada parámetro o indicador.

Se tuvieron en cuenta los siguientes indicadores: sintaxis, gramática, ortografía, vocabulario y coherencia que constituyen las sub habilidades de la habilidad de escritura.

Los valores que se establecieron para evaluar cada indicador fueron de mal, regular, bien y excelente. A continuación se detallan los resultados del análisis estadístico en cada uno de los indicadores mencionados.

**Tabla 6. Valoración del desarrollo de la sintaxis en los estudiantes muestrados.**

Valores	No.	%
Mal	1	8.3
Regular	11	91.7
Bien	0	0.0
Excelente	0	0.0
	<b>Media</b>	<b>Desv. Típica</b>
	2.92	.289

Como se puede observar en el análisis cuantitativo realizado acerca del desarrollo sintáctico, de los 12 estudiantes diagnosticados ninguno alcanzó la categoría de bien ni excelente, todos se movían dentro de las categorías de mal y regular. Esto demuestra que los estudiantes no tienen habilidades para organizar de manera lógica los elementos dentro de la oración.

**Tabla 7. Valoración del desarrollo de la gramática en los estudiantes muestrados.**

Valores	No.	%
Mal	8	66.7
Regular	4	33.3
Bien	0	0
Excelente	0	0
	<b>Media</b>	<b>Desv. Típica</b>
	2.33	.492

La gramática fue el segundo aspecto o indicador que se midió, también la totalidad de la muestra se encuentra entre los valores de mal y regular, pero en el caso de la gramática se considera el indicador en el que los estudiantes presentan mayores dificultades pues ocho de ellos están en el rango de mal,

esto representa el 66.7% de la muestra. Este resultado explica por sí solo que los estudiantes no usan correctamente los tiempos verbales, modales, preposiciones adjetivos, adverbios y sustantivos a la hora de redactar un texto escrito.

**Tabla 8. Valoración del desarrollo de la ortografía en los estudiantes muestrados.**

Valores	No.	%
Mal	7	58.3
Regular	2	16.7
Bien	2	16.7
Excelente	1	8.3
	<b>Media</b>	<b>Desv. Típica</b>
	2.75	1.055

Los resultados alcanzados en la ortografía como tercer indicador son más variados, aunque la mayoría de los estudiantes en estudio se encuentran en el rango de mal (58%), solo un estudiante se encuentra en la categoría de excelente, demostrando así que los estudiantes tienen dificultades en el uso correcto de la ortografía en idioma inglés.

**Tabla 9. Valoración del desarrollo del uso apropiado del vocabulario en los estudiantes muestrados.**

Valores	No.	%
Mal	6	50.0
Regular	4	33.3
Bien	2	16.7
Excelente	0	0
	<b>Media</b>	<b>Desv. Típica</b>
	2.67	.778

El indicador número 4 midió el uso apropiado del vocabulario, es decir, el manejo por escrito del vocabulario activo relacionado con los contenidos que debían dominar. En el diagnóstico aplicado durante la constatación del problema se evidenció que el 50 % de la muestra se movía dentro del rango

evaluado de mal. Solo dos estudiantes se encuentran en el rango de bien (16.7%). Este indicador, después de la gramática constituye el de mayor dificultad para los estudiantes en estudio y demuestra la carencia de vocabulario a la hora de redactar textos.

**Tabla 10. Valoración del desarrollo de la coherencia en los estudiantes muestrados.**

Valores	No.	%
Mal	5	41.7
Regular	6	50.0
Bien	1	8.3
Excelente	1	8.3
	<b>Media</b>	<b>Desv. Típica</b>
	2.67	.289

El último indicador evaluado lo constituyó la coherencia, o sea, el orden lógico de las ideas con el fin de que el lector pueda interpretar y comprender los mensajes emitidos. En este indicador el 50% de los estudiantes muestrados se encuentra en la categoría de regular y cinco en la de mal (41.7%). En los rangos de bien y excelente solo hay un estudiante. Aunque existen indicadores con mayor concentración de estudiantes en la categoría de mal, no se puede descuidar la importancia de la coherencia para redactar textos escritos y estos resultados muestran que existen dificultades serias en este indicador.

**Tabla 11. Análisis integral de los diferentes indicadores valorados.**

Valores	No.	%
Mal	8	66.7
Regular	2	16.7
Bien	2	16.7
Excelente	0	0
	<b>Media</b>	<b>Desv. Típica</b>
	2.67	.289

Como se puede apreciar en el resumen de todos los indicadores evaluados (Tabla 11), el 66.7% de los estudiantes presenta serias dificultades para redactar textos escritos en idioma inglés, los indicadores que inciden con mayor frecuencia en estos resultados son la gramática y el vocabulario. Solo dos estudiantes están en el rango de bien y dos en el de regular, ningún estudiante está en el rango de excelente. Este análisis corrobora la magnitud y veracidad del problema científico de la presente investigación y demuestra la necesidad de la estrategia didáctica elaborada.

### **Conclusiones finales del capítulo.**

Los resultados obtenidos a través de las diferentes vías referidas en el presente capítulo, permitieron constatar el estado real en que se encontraba la expresión escrita en idioma inglés en la muestra en estudio, sus insuficiencias y potencialidades, comprobándose que:

1. Los programas limitan el desarrollo de los estudiantes para redactar textos escritos al exigir una cantidad de palabras por debajo de sus reales potencialidades.
2. Los profesores no utilizan otras actividades fuera de las del libro Vision II.
3. No existe un orden lógico y gradual en cuanto a nivel de complejidad entre los ejercicios dedicados a la habilidad de escritura como proceso y los de las sub habilidades de escritura entre las unidades incluidas en el libro de texto.
4. Los ejercicios incluidos en la sección Improving writing, cuyo objetivo es desarrollar la escritura como proceso, en muchos casos se dejan como tarea.
5. Los estudiantes presentan serias dificultades para redactar textos escritos en idioma inglés, siendo los indicadores de gramática y vocabulario los que inciden con mayor frecuencia en este resultado.



### **CAPÍTULO III. ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA LA EXPRESIÓN ESCRITA EN INGLÉS DE ESTUDIANTES DE SEGUNDO AÑO DE LA CARRERA DE MEDICINA. VALORACIÓN DE LA ESTRATEGIA MEDIANTE LA CONSULTA DE EXPERTOS.**

#### **Introducción.**

En este capítulo aparece la fundamentación y las etapas de la estrategia didáctica elaborada así como el sistema de ejercicios que la conforman. A su vez se describe la caracterización de los expertos seleccionados, la competencia que exhiben de acuerdo al test de autovaloración y resultados de la valoración efectuada por los expertos a la propuesta planteada en la investigación objeto de estudio. Se incluyen además las tablas de frecuencias acumuladas y frecuencias relativas por indicador, así como el cálculo de corte y escala de los indicadores. Finalmente se describe el análisis cualitativo de los indicadores de la propuesta.

#### **3.1 Fundamentación metodológica de la estrategia.**

##### **3.1.1 La estrategia didáctica. Sus etapas.**

“Una estrategia didáctica es un conjunto de todas aquellas técnicas y actividades que faciliten alcanzar una determinada meta de aprendizaje. Entiéndase por técnicas, todos los procedimientos pedagógicos utilizados para orientar las estrategias didácticas y por actividades los procesos específicos mediante los cuales se ejecutan determinados recursos y objetivos.” Tobón (2006).

La autora cubana Nerelys De Armas (2005) la analiza como un sistema de acciones encaminadas al logro de una meta o un objetivo previsto, donde existe la transformación de un estado real a un estado deseado.

Específicamente en el campo educativo una estrategia: “establece la dirección inteligente, y desde una perspectiva amplia y global, de las acciones encaminadas a resolver los problemas detectados en un determinado segmento de la actividad humana”. (De Armas, N. 2005)

Su diseño implica la articulación dialéctica entre los objetivos (metas perseguidas) y la metodología (vías instrumentadas para alcanzarlas).

La estrategia propuesta se caracteriza por:

- Una concepción con enfoque sistémico en el que predominan las relaciones de coordinación, aunque no dejan de estar presentes las relaciones de subordinación y dependencia.
- El hecho de responder a una contradicción entre el estado real y el deseado de un objeto concreto ubicado en el espacio y en el tiempo que se resuelve mediante la utilización programada de determinados recursos y medios.
- Un carácter dialéctico que le viene dado por la búsqueda del cambio cualitativo que se producirá en el objeto (estado real a estado deseado).
- La adopción de una tipología específica (**didáctica**) que viene delimitada a partir del siguiente concepto: *“programa que se elabora para indicar el modo en que se combinarán objetivos, contenidos y actividades en el proceso docente educativo, que se desarrolla en un cierto medio y reúne una serie de recomendaciones o procedimientos que deben ser considerados al elaborar situaciones de aprendizaje para emplear en ese proceso concreto, con el propósito de alcanzar el objetivo y el cumplimiento de las políticas definidas.”* (Ramirez, E. 2003)
- Existencia de insatisfacciones respecto a los fenómenos, objetos o procesos educativos en un contexto a ámbito determinado.
- Diagnóstico de la situación y planteamiento de objetivos y/o metas a alcanzar en determinados plazos de tiempo.
- Definición de actividades y acciones que respondan a los objetivos trazados y entidades responsables.
- Planificación de recursos y métodos para viabilizar la ejecución.
- Evaluación de resultados.

El esquema general de la estrategia didáctica tuvo en cuenta los criterios organizativos que al respecto Nerelys De Armas propone:

- **Introducción.** Fundamentación. Se establece el contexto y ubicación de la problemática a resolver, ideas y puntos de partida que fundamentan la estrategia.
- **Diagnóstico.** Indica el estado real del objeto y evidencia el problema en torno al cual gira y se desarrolla la estrategia.
- Planteamiento del **Objetivo general.**
- **Planeación estratégica.** Se definen metas u objetivos a corto y mediano plazo que permiten la transformación del objeto desde su estado real hasta el estado deseado. Planificación por etapas de las acciones, recursos, medios y métodos que corresponden a estos objetivos.
- **Instrumentación.** Explicar cómo se aplicará, bajo qué condiciones, durante qué tiempo, responsables, participantes.
- **Evaluación.** Definición de los logros, obstáculos que se han ido venciendo, valoración de la aproximación lograda al estado deseado.

La estrategia que se propone surge de la necesidad de solucionar aquellas deficiencias detectadas durante la etapa diagnóstica de esta investigación. Su diseño contribuye al desarrollo de la expresión escrita en idioma inglés de estudiantes de segundo año de la carrera de medicina de la facultad de Ciencias Médicas y tuvo en cuenta los siguientes elementos organizativos: *Introducción, Diagnóstico, Objetivo General, Planeación Estratégica, Instrumentación y Evaluación.*

La **introducción** constituye la fundamentación en la cual descansa el origen como primer elemento de la ciencia. Esta fundamentación determinó la problemática existente en el proceso de enseñanza - aprendizaje de la expresión escrita en idioma inglés en el segundo año de la carrera de medicina de la Facultad de Ciencias Médicas de la provincia de Sancti Spíritus.

El **diagnóstico** se realizó a través de la observación a clases, la revisión de documentos, las entrevistas y la prueba pedagógica, lo que permitió hacer una evaluación acerca del estado de la expresión escrita en el idioma de los estudiantes de segundo año de la carrera de medicina de la Facultad de Ciencias Médicas, así como la opinión de los profesores sobre el tratamiento que se le da a esta habilidad dentro del aula.

De esta manera se pudo establecer como **objetivo general** de la estrategia didáctica: fortalecer el desarrollo de la expresión escrita en inglés de los estudiantes de segundo año de la carrera de Medicina de la Facultad de Ciencias Médicas de la provincia.

En la **planeación estratégica** se tuvo en cuenta el enfoque sistémico para relacionar todos los componentes de la estrategia (organizativos y didácticos), hacerlos funcionar mediante el proceso de subordinación y coordinación y evaluar cada etapa del proceso permitiendo la retroalimentación a través de los logros y deficiencias detectados.

Se relacionan en la estrategia los componentes didácticos: *objetivo, contenido, método, medio o materiales, formas organizativas de la docencia(FOD) y la evaluación* para la transformación del estado real del objeto hasta el estado deseado, materializado en el desarrollo de la expresión escrita en idioma inglés en los estudiantes de segundo año, incidiendo en el uso de métodos que activen el proceso a través del rol que desempeñan los estudiantes y el profesor en la realización de las actividades propuestas.

Para la confección de los **objetivos** se tuvo en cuenta los elementos fundamentales de la Tipología del conocimiento: ¿saber qué?, ¿saber cómo?, ¿saber dónde?, y ¿saber cuándo y por qué? y se incluyeron los elementos que deben estar presentes en la elaboración de una estrategia: conciencia, adaptabilidad, eficacia y satisfacción.

Se incluyó el estudio de la derivación gradual de los objetivos y de los niveles de asimilación: saber, saber hacer y saber crear.

Se partió de la determinación de los objetivos que debía cumplir cada actividad que forma parte de la estrategia, los cuales están relacionados con las

siguientes habilidades: describir, opinar, elaborar preguntas, responder preguntas y explicar.

Para la elaboración de los *contenidos* incluidos en la estrategia se tuvo en cuenta sus tres dimensiones: Los conocimientos que reflejan el objeto de estudio, las habilidades que recogen el modo en que se relaciona el hombre con dicho objeto, y los valores que expresan la significación que el hombre asigna a dichos objetos, reconociendo la información como otro elemento dentro del contenido que permite recibir, conservar, elaborar, reflejar y conocer el mundo objetivo que rodea al estudiante así como su deseo de participar activamente en la transformación de ese mundo (Principio del carácter científico).

La apropiación de la información se realiza de forma lógica, de lo simple a lo complejo, formando el basamento adecuado para la futura apropiación del conocimiento acerca del uso de la expresión escrita para la apropiación de la lengua. (Principio de la sistematización).

En la activación del proceso de enseñanza-aprendizaje el rol del profesor y del estudiante pasan a ser factores determinantes para el logro de la misma y están presentes en cada uno de los momentos de la actividad: orientación, ejecución y control, involucrando a los propios estudiantes en la construcción de las condiciones más favorables para su aprendizaje.

Para la aplicación y apropiación de estos contenidos son necesarios los métodos de enseñanza los cuales forman el sistema de actividades que realizan los profesores y estudiantes para alcanzar los objetivos de la enseñanza.

La propuesta sistematiza los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera, enfatizando en el rol activo de los estudiantes y el profesor en la realización de la actividad, sustentada en el uso de métodos activos desde una perspectiva histórico - cultural y del enfoque comunicativo. Se definen también como las formas de organizar la actividad cognoscitiva de los estudiantes, que aseguran el dominio de los conocimientos, de los propios métodos del conocimiento, de la actividad práctica y de la educación de los estudiantes en el proceso docente. Además, resultan decisivos para lograr una adecuada dirección de la actividad

cognoscitiva del alumno, considerando la relación entre la actividad dirigente del profesor y la asimilación activa, consciente, independiente y creativa de los alumnos. Aunque se utilizarán otros métodos como el de trabajo independiente, el de elaboración conjunta será el que primará, manifestado a través del trabajo en parejas y en grupos, característico de la clase de idiomas, sin que se excluyera el trabajo individual en correspondencia con el tipo de actividad.

El uso de técnicas participativas constituye un elemento necesario para lograr que los estudiantes se involucren en las actividades de manera natural y voluntaria. La selección de los *medios* a utilizar en la estrategia se basó en las funciones que estos debían cumplir: proporcionar información, guiar el aprendizaje, ejercitar habilidades, despertar y mantener el interés por el contenido, evaluar, proporcionar entornos para la observación, la expresión y la creación.

Se incluyeron los medios (materiales) que estuvieran al mejor alcance tanto de docentes como de alumnos: pizarra, tizas, tarjetas, láminas, objetos reales, materiales impresos (posters, fotos), papel y lápiz.

El profesor en las clases de inglés debe garantizar en los estudiantes el despliegue de las acciones mentales que le permitan una mejor asimilación de los contenidos al dar solución a las actividades presentadas, considerando las capacidades individuales de los estudiantes y por tanto las diferencias de cada uno de ellos, así como la orientación de las mismas para desarrollar el trabajo independiente propuesto por el profesor.

En la enseñanza del inglés como lengua extranjera en las ciencias médicas las formas organizativas docentes que se utilizan son la clase práctica de la lengua inglesa (CPLI) para todos los niveles, es decir, elemental, intermedio y avanzado, por lo que para el inglés general, esta es la que siempre se utiliza. Los seminarios y talleres se utilizan para el inglés con propósitos específicos.

La autora coincide con que la CPLI es la forma de organización fundamental en la enseñanza de esta lengua extranjera, pues facilita la apropiación de los conocimientos y habilidades esenciales por parte de los estudiantes, así como el logro de los objetivos propuestos. Otro componente del proceso de enseñanza-aprendizaje lo constituye la evaluación, la cual es un elemento

imprescindible de su estructura como juicio que culmina con el análisis del logro de los objetivos y se expresa mediante una calificación que lo define cualitativa e integralmente, y que permite valorar la eficiencia real a la vez que resulta un instrumento eficaz para garantizar su desarrollo. La evaluación del aprendizaje es una parte esencial del proceso enseñanza- aprendizaje que posibilita su dirección, así como el control y la valoración de los modos de actuación que los estudiantes adquieren a través del desarrollo del proceso docente, al comprobar el grado con el que se alcanzan los objetivos propuestos, Salas (1998). Es la valoración del logro de los objetivos instructivos y educativos, Gonzáles (1998).

La evaluación va más allá de la simple nota o calificación como muchas veces se identifica. Es un proceso abarcador que incluye el control y la valoración desde el punto de vista cualitativo, el análisis global con un carácter formativo y desde el punto de vista del resultado del estudiante, dado por la retroalimentación que haya tenido lugar durante ese proceso formativo.

La evaluación debe tener lugar durante y después de cada actividad, pero siempre de forma integradora. Cada actividad se puede evaluar tanto de manera individual durante el trabajo que el profesor realiza de esclarecimiento y control en su movimiento por el aula o escenario o de manera colectiva en el momento conclusivo de la actividad.

Según Fuentes (2002), el control debe ser un proceso sistemático para lograr los objetivos propuestos. El mismo constituye un mecanismo regulador de las acciones a desarrollar por los estudiantes en la solución de las actividades cognoscitivas, de forma tal que el profesor pueda tener una valoración integral en la formación del educando. Resulta por tanto importante tener en cuenta los eslabones del proceso de evaluación descritos por Fuentes (2002). Los mismos son la heteroevaluación, la coevaluación, y la autoevaluación.

La heteroevaluación es la que evalúa una actividad, objeto o producto, se utilizan evaluadores distintos a las personas evaluadas.

En la coevaluación es aquella en la que unos sujetos o grupos se evalúan mutuamente (alumnos y profesores mutuamente, unos y otros equipos docentes. Evaluadores y evaluados intercambian su papel alternativamente.

La autoevaluación es la que se desarrolla a un nivel cualitativamente superior en la que se regresa a la evaluación de cada sujeto, pero desde una perspectiva individual. El profesor analiza el proceso críticamente y cada estudiante analiza su propio avance o retroceso, trazándose metas superiores para elevar la calidad en el aprendizaje. Los roles de evaluador y evaluado coinciden en las mismas personas.

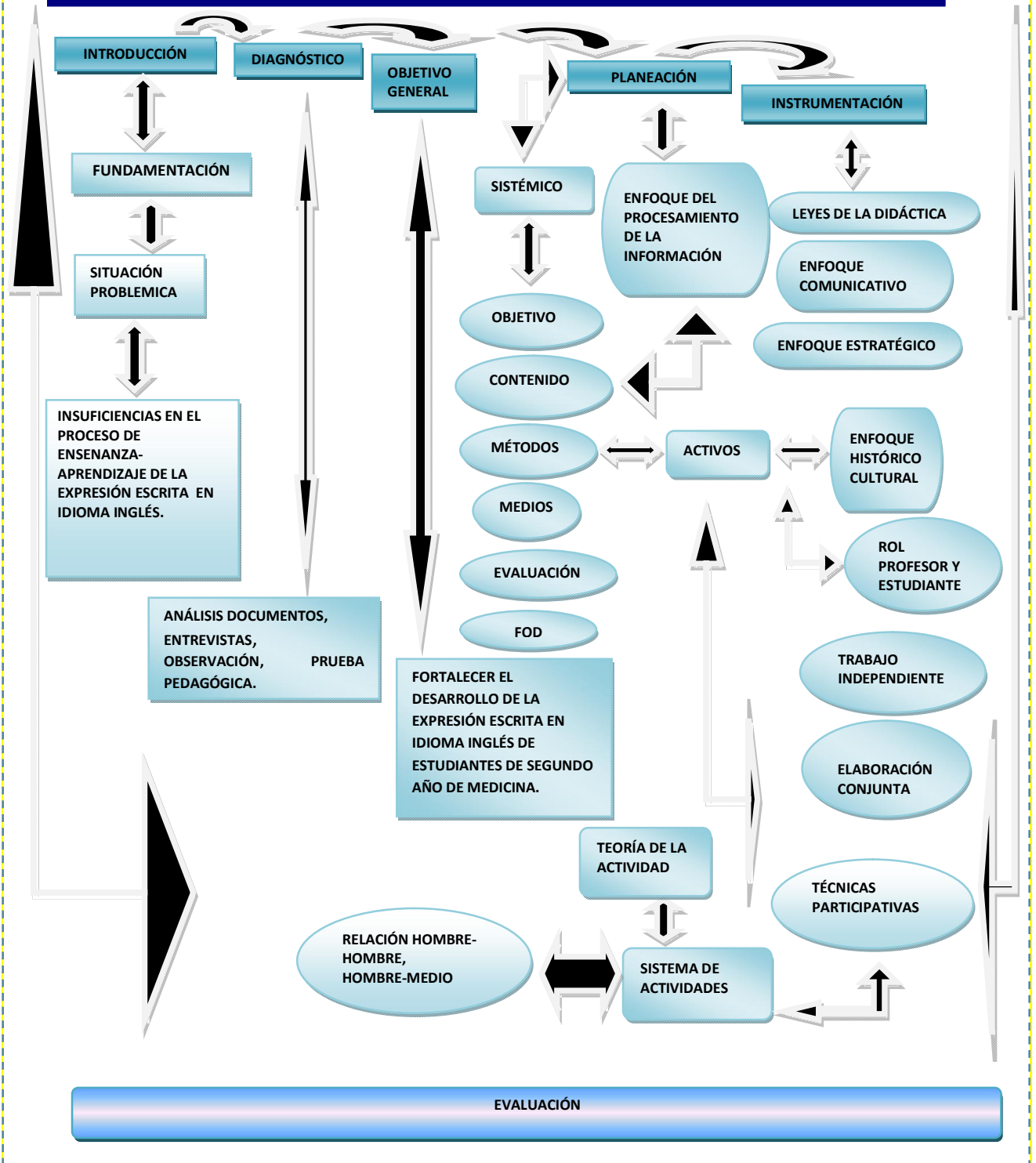
La **instrumentación** de la estrategia cumple objetivos determinados encaminados a fortalecer el desarrollo de la expresión escrita en inglés de los estudiantes de la carrera de Medicina de la Facultad de Ciencias Médicas.

La **evaluación** de la estrategia se realiza a través de una validación de veinticinco expertos en la enseñanza del idioma inglés. Esta evaluación permite la introducción del grupo de actividades elaborado en el libro de texto Vision II para la enseñanza del idioma inglés en la Facultad de Ciencias Médicas de Sancti – Spíritus.

El siguiente gráfico, representa el diseño de la investigación realizada que en su conjunto determina la relación sistémica entre todos los elementos de la estrategia didáctica, entre los componentes fundamentales del proceso de enseñanza- aprendizaje y entre los métodos activos que tienen su nivel de salida en un sistema de actividades el cual funciona de acuerdo con las relaciones que se establecen entre hombre- hombre y hombre- medio.



**Estrategia didáctica para la expresión escrita en inglés de estudiantes de segundo año de la carrera de medicina.**



### 3.1.2 Principios de la estrategia didáctica.

Entre los principios pedagógicos presentes en este proceso, se encuentran:

- La flexibilidad metodológica.
- La objetividad.
- Relación sujeto-sujeto y sujeto-objeto.
- La unidad de lo afectivo y lo cognitivo.
- Relación pensamiento lenguaje.
- El aprendizaje precede al desarrollo.
- La socialización como vía para la individualización.

También, es necesario tener en cuenta los principios didácticos establecidos por Rguez E. (2012:95) en su tesis doctoral. Ellos son:

- Necesidades, motivaciones e intereses constituyen elementos imprescindibles a tener en cuenta.
- Las cuatro habilidades de la lengua deben ser integradas de forma natural y darle prioridad a una u otra en un momento determinado, en dependencia del objetivo de la clase o actividad.
- Trabajar por lograr la competencia comunicativa en sus cuatro dimensiones. Ir más allá de la llamada competencia “transicional” (Stern, 1989) que se refiere al período intermedio de aprendizaje de la lengua, compuesto por elementos correctos e incorrectos.
- Darle el papel que le corresponde al trabajo colectivo, aprovechando y desarrollando las potencialidades individuales y la zona de desarrollo próximo.
- Tener muy en cuenta las diferencias individuales y trabajar en base a ellas.
- La estructura, el uso y el significado deben estar presentes en cada actividad, comenzando por el significado y uso del contenido y a través de ellos la estructura gramatical, lo que no indica en ningún momento considerar la explicación gramatical un tabú.
- Papel protagónico del alumno en el proceso y de director, facilitador o conductor del maestro.

- Hacer uso de la lengua materna en aquellos casos que sea necesario, por no contar con otra vía efectiva o para establecer comparaciones que ayuden a esclarecer dudas.
- Clasificación de los errores para su corrección en el momento adecuado y de forma indirecta, en correspondencia con el nivel de asimilación de la actividad.
- La fluidez y la precisión en el uso del idioma deben estar siempre presentes, enfatizando en el caso de la primera en las fases de reproducción y práctica y en la segunda en la fase de producción.

### **3.2 Sistema de actividades incluidas en la estrategia didáctica.**

#### **Unit 1. The Leonarts Family.**

##### **Role model**

Objective: The students should be able to describe physical appearance and personality traits of family members using adjectives and simple present sentences.

Language. Describing family members, giving reasons.

Organization. Individuals, class.

Method: Collaboration

Preparation. The teacher asked the students in the previous lesson to bring a picture or photo of a family member who represents a role model for them.

Time. 50 minutes.

Procedure.

Step 1. Every student stands in front of the class and shows his picture, the rest of the students ask questions about the family member on it, trying to guess who the person is, likes and dislikes and reasons to be a role model, etc.

Step 2. After answering the questions the student showing the photo writes a paragraph giving all the information about his/her relative, emphasizing on the reasons to be a role model.

Step 3. The paragraphs are read by the students.

## **Unit 2. Daily Life.**

### **My Favorite Day.**

Objective: The students should be able to describe their favorite day of the week using adjectives, frequency adverbs and simple present sentences.

Language. Describing a day in life.

Organization. Groups.

Method. Collaboration.

Preparation. None.

Time. 50 minutes.

Procedure.

Step1. The teacher writes on the board "My favorite day" and asks the students to say what comes to mind as they see the sentence. Each student gives his/her opinion referring to a specific day in the week.

Step 2. Then the students gather in groups according to the day of the week they prefer. Each student writes a paragraph describing the day, explaining the reasons to select it as their favorite day.

Step 3. Each student reads the paragraph to the rest of the class and should answer questions in relation to what he/she wrote.

## **Unit 3. Would you like to...?**

### **The Ideal Place.**

Objective: The students should be able to express preferences on leisure time activities using simple present sentences.

Language. Expressing preferences on leisure time activities. Making invitations.

Refusing or accepting them.

Organization. Class

Method. Collaboration

Preparation. None.

Time. 30 minutes

Procedure.

Step 1. The teacher asks the students to imagine they have the possibility of spending their next birthday in their favorite place. The students think about that place and explain why they like it so much.

Step 2. Now the teacher tells them they also have the chance to invite a friend to go with them. The students have to make the invitation note to that friend.

Step 3. Each student will accept or refuse the invitation explaining his/her reasons.

#### **Unit 4. Echoes of the Past.**

##### **Nice memories.**

Objective: The students should be able to describe memories using simple past sentences.

Language. Describing memories.

Organization. Individuals, class.

Method. Collaboration

Preparation. Photos of the students' childhood or adolescence.

Time. 50 minutes

Procedure.

Step1. The teacher shows the students a couple of photos in which some children are playing at school and on the street. The students are asked to speculate about the children's memories.



Step 2. The teacher now collects and shuffles the photos the students brought and distributes them so that each student receives someone else's photo.

Step 3. Now each student creates a nice memory according to the photo he/she has.

Step 4. The memories are read out and the owner of the photo might comment on it referring to how close it is to reality.

## **Unit 5. Things have changed.**

### **Life achievements.**

Objectives: The students should be able to ask questions about personal achievements using present perfect sentences.

Language. Questions about personal achievements.

Organization. Individuals, class.

Method. Collaboration

Preparation. As many slips of paper as there are students.

Time. 50 minutes.

Procedure.

Step 1. Each student writes his/her full name on a piece of paper. All the papers are collected and redistributed so that everyone receives the name of someone else.

Step 2. Now each student writes down ten questions asking the other student about his/her life achievements. They should be a combination of yes/no and information questions.

Step 3. While the students are writing the questions the teachers walks around the classroom checking the students' mistakes.

Step 4. The teacher collects the papers again giving them back to their owners so they can answer the questions on the same paper in paragraph form.

Step 5. The answers are read out.

## **Unit 6. Enjoying Legend and Tradition.**

### **The Crystal Ball.**

Objectives: The students should be able to express opinions about the future using simple present and future sentences.

Language. Using different ways to express future by predicting it.

Organization. Class. Individuals.

Method. Collaboration.

Preparation. The teacher brings a crystal ball to the class. It can be real or just a picture of one.

Time. 50 minutes.

Procedure.

Step 1. The teacher shows the students a crystal ball and tells them that they have the possibility of predicting their future. Every student writes his/her name at the top of a piece of paper. Then he/she writes what he/she sees in his/her future. All the papers are collected and redistributed.



Step 2. Now every student makes a comment about what is written on the paper. He/she should express agreement or disagreement with the note and use affirmative and negative future sentences to support their statements.

## **Unit 7. Lifestyle.**

### **A Healthy Letter.**

Objective: The students should be able to express advice, obligation and prohibition using modal verbs and simple present sentences.

Language. Expressing advice, obligation and prohibition using modal verbs.

Organization. Class.

Method. Collaboration.

Preparation. None.

Time. 50 minutes.

Procedure.

Step 1. The students are asked to write a short letter to someone they haven't seen during the course/semester. They should use modal verbs to tell the person about the things they have done during the period in order to have a healthy lifestyle.

Step 2. Each student will read a fragment of his letter. The rest may ask any question about the information in the letter.

## **Unit 8. Diversity makes mankind.**

### **Outstanding people.**

Objective: The students should be able to describe physical appearance and personality traits of remarkable Cuban people using adjectives and simple present sentences.

Language. Describing physical appearance and personality traits.

Organization. Class, pairs.

Method: Collaboration.

Preparation. Pictures or photos of important personalities.

Time. 40 minutes.

Procedure.

Step 1. The teacher shows the students a picture or photo of an important Cuban personality and asks them to describe the person.



Step 2. Now the class is divided into pairs. Each pair is given a picture or photo of another personality; they can not show their picture to the rest of the students. They make a paragraph describing the personality.



Step 3. Each pair reads out the description made and the rest of the students have to guess who the person is.

## **Unit 9. Landmarks and health facilities.**

### **The perfect practice.**

Objective: The students should be able to describe the perfect practice for them using prepositions and adjectives as well as simple present sentences.

Language. Describing places. Prepositions.



Organization. Class, individuals.

Method. Collaboration.

Preparation. None.

Time. 50 minutes.

Procedure.

Step 1. The teacher writes the word practice on the board and asks the students what comes to mind. After listening to the students' ideas the teacher explains that practice is a synonym of consultation. Then the teacher asks the students what their perfect practice is like. As the students give ideas the teacher writes the words on the board.

Step 2. Now the students have to write a paragraph in which they describe their perfect practice. They may use the words written on the board.

Step 3. Each student reads out the description.

## **Unit 10. Great discoveries.**

### **Unbelievable!**

Objective: The students should be able to express in a written form about some discoveries in medicine by using passive voice sentences.

Language. Discoveries in medicine. Passive voice.

Organization. Individuals and groups.

Method. Collaboration.

Preparation. Pictures or photos showing great discoveries in medicine.

Time. 50 minutes.

Procedure.

Step 1. The teacher shows the students some pictures or photos about some great discoveries in medicine and he/she asks them to speculate about what they see.



Step 2. Now the teacher divides the class into teams and gives each team a text in active voice that talks about a specific discovery in medicine.

**Example.**

***Anesthetic***

*If you've ever visited a museum of naval history, you will inevitably have come across a display that shows how they used to do surgical procedures on board ships in the 1800s. They did amputations on a table, with the injured man biting on a piece of wood to stop from screaming. You probably shuddered then and are probably shuddering now.*

*Fortunately, the late 19th century saw the discovery of anesthesia, which numbs all sensation in the patient. An early anesthetic was cocaine, first isolated by Karl Koller.*

*It was an effective numbing agent, but as we now know it is also addictive and open to abuse. Around the same time, they also used chloroform to numb pain (as demonstrated by John Snow during one of Queen Victoria's births), but this too had potentially lethal side-effects. Luckily, today's anesthetics are both effective and safe.*

Step 3. The students should rewrite the text but now using passive voice constructions.

Step 4. The students from each team exchange the writings so the other student checks it.

**Unit 11. Good appetite!**

**It looks delicious!**

Objective: The students should be able to describe a human organ using present simple sentences and prepositions.

Language. Describing human organs. Use of adjectives and prepositions.

Organization. Pairs.

Method. Collaboration.

Preparation. A photo showing a sandwich or any other delicious food.

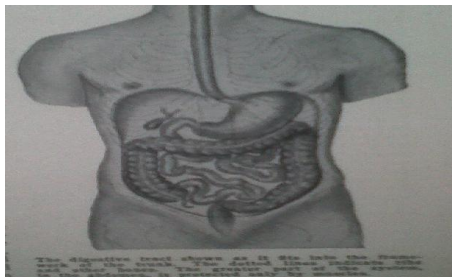
Time. 50 minutes

Procedure.

Step 1. The teacher shows the students some photos with delicious food and asks them what happens in their mouths as they see them. Then as they state their opinions the teacher guides them into the digestive system.



Step 2. Now the teacher shows the students a picture of the human body in which the organs included in the digestive system are highlighted. The class is divided into pairs; each pair will describe in paragraph form an organ included in the digestive system.



Step 3. The paragraphs are now exchanged among the pairs and each pair is going to check the descriptions.

Step 4. Each pair is now given its own description and can analyze the mistakes made and checked already.

## **Unit 12. Consulting a health care specialist.**

### **All they need is love!**

Objective: The students should be able to opine about old people's customs and needs using simple present sentences and frequency adverbs.

Language. Giving opinions about old people's customs and needs.

Organization. Class. Individuals.

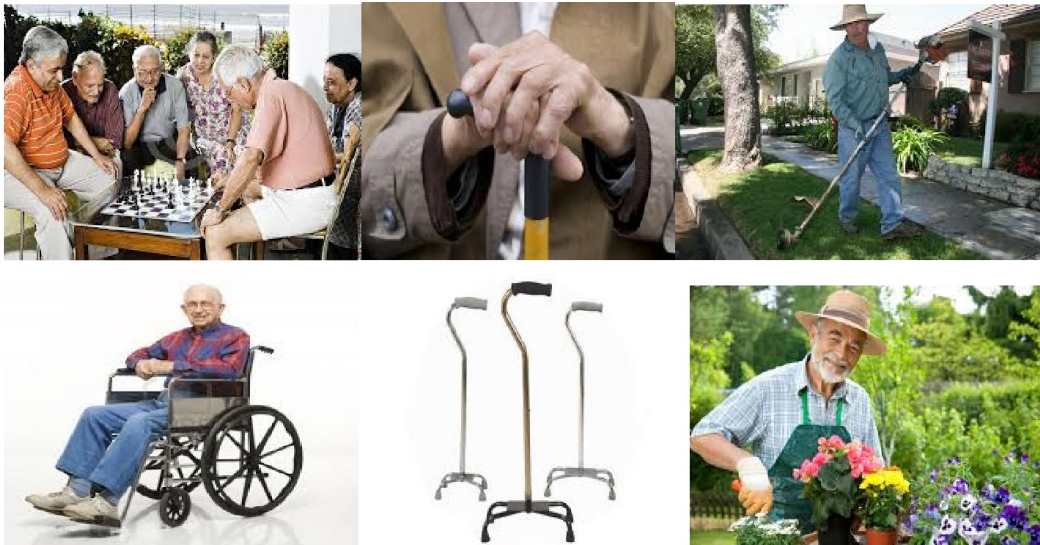
Method. Collaboration.

Preparation. A poster showing different activities old people develop regularly and objects they usually use or need to live.

Time. 50 minutes

Procedure.

Step 1. The teacher shows the students a poster showing different activities old people develop regularly and objects they usually use or need to live, he/she asks the students to mention them and write them on their notebooks.



Step 2. Now the students are asked to use these words to write paragraphs describing old people. They can take someone they know as example.

### **Unit 13. Grandma's remedies.**

#### **Herbal medicine**

Objective: The students should be able to express complaint and symptoms using simple present sentences and modal verbs.

Language. Expressing complaint and symptoms. Giving suggestions on a health problem using herbs.

Organization. Pairs

Method. Collaboration.

Preparation. None.

Time. 50 minutes

Procedure.

Step 1. The class is divided into pairs. One member of the pair is going to write about an imaginary health problem, he/she will refer to symptoms. The other member of the pair will suggest the most appropriate herbal medicine to treat it.

Step 2. Now the students exchange roles.

### **3.3 Valoración de la estrategia elaborada a través de la consulta de expertos. Resultados obtenidos en la valoración de la estrategia didáctica.**

Se decidió realizar la consulta a expertos para validar la estrategia didáctica. El objetivo que se persiguió fue obtener criterios especializados y juicios críticos sobre su validez y contribución al desarrollo de la expresión escrita de estudiantes de segundo año de la carrera de medicina de la Facultad de Ciencias Médicas de Sancti- Spíritus.

La selección de los expertos se realizó sobre la base de las siguientes cualidades: que sean profesores de inglés, con ética profesional, maestría, imparcialidad, capacidad de análisis y efectividad de su actividad profesional.

Por estas razones se consideró que las opiniones que emitieran sobre la estrategia propuesta podían resultar confiables. De esta forma, se tomaron veinticinco Especialistas en Lengua Inglesa para valorar la misma.

De los 25 expertos seleccionados, tres, es decir el 12%, posee grado científico de doctor y profesor titular, 22 (88%), de master, diez (40%), el de profesor auxiliar, 14 (56%), de profesor asistente. Del total de los 25 expertos, 20 son de la Universidad de Ciencias Médicas de Sancti Spíritus (20%), los restantes pertenecen a otros centros universitarios, sin embargo reúnen el requisito de tener una experiencia entre 15 y 30 años en la Educación Superior.

Los mismos se han desempeñado en algún momento, bien en funciones de dirección del proceso de formación del profesional o del proceso de enseñanza aprendizaje; como directores de carrera, jefes de departamento, profesores principales de las diferentes asignaturas de la disciplina Inglés como lengua extranjera y metodólogos.

La caracterización de los expertos escogidos puede ser observada en el Anexo 5.

A los 25 especialistas se le aplicó la encuesta para la selección de expertos (Anexo 6), y se determinó el coeficiente de argumentación (ka), de conocimiento (kc) y de competencia (k) de cada uno de ellos (Tabla 12), resultando seleccionados los 25 pues cumplían con todos los requisitos.

En la siguiente tabla se pueden observar los resultados del coeficiente de competencia de los expertos.

Tabla 12. Resultados del coeficiente de competencia de los expertos seleccionados según el método Delphy.

Expertos	Kc	Ka	K	Valoración del Coeficiente de Competencia de cada experto
1	0.9	0.9	0.90	Alto
2	0.8	0.9	0.85	Alto
3	0.8	0.9	0.85	Alto
4	0.8	1	0.90	Alto
5	0.8	1	0.90	Alto
6	0.7	0.8	0.75	Medio
7	0.8	0.8	0.80	Medio
8	0.9	0.8	0.85	Alto
9	0.7	0.6	0.65	Medio
10	0.8	0.9	0.85	Alto
11	0.9	0.8	0.85	Alto
12	0.9	0.9	0.90	Alto
13	0.8	0.9	0.85	Alto
14	0.9	0.9	0.90	Alto
15	0.9	1	0.90	Alto
16	0.8	0.9	0.85	Alto
17	0.7	0.6	0.85	Medio
18	0.8	0.9	0.65	Alto
19	0.9	0.8	0.85	Alto
20	0.9	0.9	0.85	Alto
21	0.8	1	0.90	Alto
22	0.7	0.8	0.75	Medio
23	0.6	0.7	0.65	Medio
24	0.8	0.9	0.85	Alto
25	0.9	0.9	0.90	Alto

**Leyenda.**

**Kc:** Coeficiente de conocimiento.

**Ka:** Coeficiente de argumentación.

**K:** Coeficiente de Competencia.

**Código de interpretación del coeficiente de competencia:**

- Si  $0,8 < K < 1,0$  coeficiente de competencia **alto**.
- Si  $0,5 < K < 0,8$  coeficiente de competencia **medio**.
- Si  $K < 0,5$  coeficiente de competencia **bajo**.

El instrumento para la consulta fue elaborado y aplicado por la autora para recoger información. En el mismo, los expertos debían expresar su criterio sobre la estrategia. Para ello debían seguir las escalas de valor siguientes: *Muy Adecuada(o)*; *Bastante Adecuada(o)*; *Adecuada(o)*; *Poco Adecuada(o)* y *No Adecuada(o)*, (Anexo 7). La validación llevada a cabo por los expertos, con relación a la estrategia didáctica, incluyó:

- Aplicabilidad para la enseñanza-aprendizaje de la expresión escrita en el idioma inglés en el segundo año de la carrera de medicina. Argumentación.
- Factibilidad para la enseñanza-aprendizaje de la expresión escrita en el idioma inglés en el segundo año de la carrera de medicina. Argumentación.
- Necesidad de su introducción y pertinencia. Argumentación.
- Actualidad y nivel científico.

Asimismo, se brindó la posibilidad de exponer alguna idea, criterio o recomendación relacionada con la estrategia.

Todos los expertos encuestados analizaron detalladamente la estrategia a partir de la guía elaborada y emitieron los siguientes criterios:

- Reconocieron un balance adecuado entre el material teórico que se expone y su ilustración práctica a través de las actividades.
- Adaptabilidad a la práctica docente y factibilidad de su introducción ya que puede ser fácilmente aplicable pues es clara y asequible, existiendo los recursos necesarios para convertirse en un instrumento de enseñanza – aprendizaje para los estudiantes de segundo año de la

carrera de medicina de la Facultad de Ciencias Médicas de Sancti – Spíritus.

- Reconocieron la científicidad de la propuesta en términos de partir de una fundamentación acerca de la situación problemática existente, la aplicación de un diagnóstico y por consiguiente la elaboración de un objetivo general que diera solución al problema planteado, constar con una planeación estratégica determinada y una instrumentación basada en enfoques metodológicos y leyes de la didáctica del proceso de enseñanza – aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera.

### **Conclusiones finales.**

La estrategia didáctica elaborada para la expresión escrita del idioma inglés para estudiantes de segundo año de la carrera de medicina se estructura a partir de la clasificación de De Armas (2005) en cuanto a criterios organizativos y metodología, y se fundamenta en los principios filosóficos sociológicos y psicológicos en que sustenta la Pedagogía Cubana y la Didáctica General y Especial de las lenguas extranjeras, tomando como base el enfoque histórico cultural y comunicativo para la enseñanza de lenguas extranjeras, tomando como base el enfoque histórico cultural y comunicativo para la enseñanza de lenguas extranjeras.

El análisis de los resultados obtenidos en la consulta de expertos demostró la eficacia y pertinencia de la estrategia elaborada para fortalecer la expresión escrita de los estudiantes de segundo año de la carrera de medicina.



## CONCLUSIONES

1. El enfoque histórico cultural en la psicología y la pedagogía cubana actual y el enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas han mostrado la solidez teórica necesaria como sustentación de la estrategia didáctica elaborada. Al mismo tiempo, se ha logrado la coherencia apropiada entre la fundamentación teórica y la estrategia diseñada para el desarrollo de la habilidad de escritura en idioma inglés en los estudiantes de segundo año de medicina de las ciencias médicas.
2. El diagnóstico realizado a través de las diferentes vías descritas en el capítulo II, ha demostrado las insuficiencias existentes en el desarrollo de la habilidad de escritura en la enseñanza aprendizaje de la expresión escrita en idioma inglés como lengua extranjera en el segundo año de la carrera de medicina en la Facultad Ciencias Médicas de Sancti Spíritus, evidenciándose a través de la prueba pedagógica el poco dominio de los estudiantes en dicha habilidad, así como la carencia de práctica de la misma.
3. El problema científico tuvo respuesta a través de la elaboración de una estrategia didáctica formada por un sistema de ejercicios encaminados a fortalecer la expresión escrita como proceso, y estructurada en los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje, cuyo funcionamiento tiene carácter sistémico y coherente.
4. La estrategia fue valorada a través del criterio de los expertos, los que consideraron su factibilidad, aplicabilidad y efectividad, para el desarrollo de la habilidad de escritura en la enseñanza del inglés en el segundo año de la carrera de medicina de la Facultad de Ciencias Médicas.

## RECOMENDACIONES

A partir de las conclusiones expuestas se considera oportuno hacer las siguientes recomendaciones:

- Aplicar la estrategia didáctica elaborada en las asignaturas Inglés III y IV no solo a la carrera de medicina sino también a la de estomatología, una vez realizado el diagnóstico del estado actual.
- Ampliar el proceso investigativo sobre el tema abordado a otros asignaturas de la disciplina inglés en las ciencias médicas dadas las carencias detectadas.
- Hacer extensiva la propuesta a las demás instituciones médicas superiores del país.

## BIBLIOGRAFÍA

- Acosta, M. A. (2007). Estudio de variables relacionadas con la escritura de la Lengua Inglesa en alumnos de primero y segundo años de la Universidad de Ciego de Ávila. Tesis presentada para aspirar al grado de Doctor en Aportaciones Educativas en Ciencias Sociales y Humanas. Universidad de Granada, España.
- Addine, F. F. (2004). *Didáctica: Teoría y Práctica*. La Habana; Pueblo y Educación.
- Addine, F. F., González Soca, A. M. y Recarey Fernández, S. C. (2006). *Principios para la dirección del proceso pedagógico*. En García Batista, G. (Comp.), *Compendio de Pedagogía (80-101)*. Ciudad de La Habana. Editorial de Ciencias Médicas.
- Antich, R. (1981). *Metodología de la Enseñanza de Lenguas Extranjeras*. La Habana; Editorial Pueblo y Educación.
- Antich, R. y Gandarias, D. (1989). *Metodología de la Enseñanza de Lenguas Extranjeras*. La Habana; Editorial Pueblo y Educación.
- Baquero R. (1991). *Vygotsky y el aprendizaje escolar*. Colombia. p. 60
- Borden, A. I. (1973) *Methodology of the Teaching of English as a Foreign Language*. La Habana; Editorial Pueblo y Educación.
- Brown, D. H. (1994). *Principles of language learning and teaching*. EE. UU.: Prentice Hall.
- Brown, Douglas (2000). *Principles of language learning and teaching*. San Francisco, California; Longman. 4ta Ed.
- Bueno, A. (1996). *Writing*, en McLaren, N. y D. Madrid (eds) (1996): *A Handbook for TEFL*. Alcoy: Marfil, pp. 285-312.
- Byrne, D. (1981). *Teaching Oral English*. London; OUP.
- Byrne, D. (1979). *Teaching Writing Skills*. Longman. . P.1.
- Camps, A., Guasch, O., Milian, M. y Bas, E. (2000). *Metalinguistic Activity: the link between writing and learning to write*, en G. Rijlaarsdam & E. Espéret (Series Eds.) & A. Camps & M. Milian (Vol Eds.), *Studies in Writing: Vol. 6. Metalinguistic*.

- Carroll, David, W. (1994). *Psychology of Language*. California: Brooks/Cole Publishing Company.
- Celce-Murcia, M. (2003). *Language Teaching Approach: An Overview*. En Marianne Celce-Murcia. *Teaching English as a Foreign or Second Language* (Tercera ed.) London; Heinle and Heinle (4-24).
- Chávez, R. J. A., Suárez, A. y Pemuy, L. D. (2005). *Acercamiento Necesario a la Pedagogía General*. La Habana; Editorial Pueblo y Educación.
- Chenoweth, N.A. (1987). *The need to teach re-writing*. *ELT Journal* 41/1: 25-30.
- Concepción Pacheco, J. A., (2004). *Estrategia Didáctica Lúdica Para Estimular el Desarrollo de la Competencia Comunicativa en idioma Inglés de Estudiantes de Especialidades Biomédicas*. Santa Clara. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas. Centro de Estudios de Educación Superior. Facultad de Educación a Distancia.
- Consejo de Europa (2001). *Marco común europeo de referencia para las lenguas*. Estrasburgo, Francia; Ministerio de Educación de España.
- Corona Camaraza, D., (2001). *La enseñanza de idioma Inglés en la Universidad cubana a inicios del siglo XXI. Reflexiones en el 40 aniversario de la reforma universitaria en Revista de Educación Superior*. Volumen 21, número 3. pp. 1-10.
- Corpas, M. D. y M, Daniel. (2007). *Desarrollo de la producción escrita en inglés al término de la Educación Secundaria Obligatoria Española*. Facultad de CC de la Educación, Universidad de Granada. Versión *On-line* ISSN: 1697-7467
- Costa Álvarez, R. (2007). *Estrategia didáctica para sistematizar el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés en la carrera de medicina*. Tesis en opción al título de Master en Ciencias de la Educación Médica.
- Crewe, W. J. (1990). *The illogic of logical connectives*. *ELT Journal* 44/4: 316-325.
- Domínguez, G. I. (1998). *La Comunicación. Eficiencia de un constructor textual*. *Con Luz Propia*, 4, 39-45.
- Elbow P. (1973) "*Writing Without Writers*". *OUP*. p.15.

- Fernández, Ernesto (2009). Los sistemas, modelos y estrategias del que aprende a escribir. Aristas, Argentina.
- Finocchiaro, M. y Christopher, B. (1987). "*The Functional-Notional Approach From Theory to Practice*". OUP.
- Forteza, F. R. (2004). Lenguas extranjeras, escritura y desarrollo: un reto para el profesional de las ciencias médicas. Disponible en: [http://bvs.sld.cu/revistas/aci/vol12\\_6\\_04/aci08604.htm](http://bvs.sld.cu/revistas/aci/vol12_6_04/aci08604.htm)
- Forteza, F. R. (2008). Modelo didáctico para el diagnóstico de la formación y desarrollo de la habilidad expresión escrita en inglés con fines específicos en la Educación Médica Superior. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad "Oscar Lucero Moya". Holguín. Centro de Estudios de la Educación Superior. Facultad de Ciencias Médicas.
- Fuentes, H. (2002). La didáctica como ciencia social. En: Aproximación a la didáctica de la educación superior desde una concepción holística configuracional. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba: CEES "Manuel F. Gran".
- Grabe, W. and Kaplan, R. (1996). "*Theory and Practice of Writing*". Harlow: Longman
- Harmer, Jeremy (2001) "The practice of English language teaching". Cambridge, Inglaterra; Longman. 3ra Ed.
- Hasman, M. A., (2000). *The Role of English in the 21th Century. English Teaching Forum*, 38 (1). 2-5.
- Hedge, T. (2000). "*Teaching and Learning in the Language Classroom*". Oxford: Oxford University Press.
- Hedge, T. (1988). *Writing*. OUP. p. 8, 20.
- Hernández, M. Y., (2010). Estrategia didáctica para contribuir al desarrollo de competencia sociocultural en los profesionales de las Ciencias Médicas en idioma inglés. Tesis en opción al título de Master en Educación Superior. Universidad "José Martí Pérez". Sancti-Spíritus.
- Howatt, A. P. R. (1984). "*A History of English Language Teaching*", Oxford University Press.

- Hymes, D. H. (1971). *On Communicative Competence*. Philadelphia; University of Pennsylvania Press.
- Hymes D., (1977). "*Foundations in Sociolinguistics. An Ethnographic Approach*". London.
- Ike, N.J. (1990). *From brainstorming to creative essay: teaching composition writing to large classes*. *English Teaching Forum*, 28 (2). 41-43.
- Irizar, V. A. (1996). *El Método en la Enseñanza de Idiomas*. La Habana; Editorial de Ciencias Sociales.
- Krashen, S. D. (1981). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*, Oxford, Oxford University Press.
- Lewitt, P.J. (1990). How to cook a tasty essay: the secret of real rewriting. *English Teaching Forum*, 28 (1). 2-4.
- Manchón, R., Murphy, L., Roca, J. y Aguado, P. (2005). *Learning and teaching writing in the EFL classroom*, en McLaren, N., Madrid, D. y Bueno, A. (eds). *TELF in Secondary Education*. Granada: Universidad de Granada.
- Manchón, R.M. (1999). La investigación sobre la escritura como proceso. Algunas implicaciones para la enseñanza de la composición en una lengua extranjera, in Salaberri, S. (ed): *Lingüística aplicada a la enseñanza de lenguas extranjeras*. Almería: Servicio de Publicaciones de la Universidad, pp. 439-478.
- Manchón, R.M. (2001). *Trends in the conceptualization of second language composing strategies: A critical analysis*, in Manchón, R.M. (ed.): *Writing in the L2 Classroom: Issues in Research and Pedagogy*. *International Journal of English Studies*, 1, 1: 47-70.
- Márquez, E.J. (1981). Teaching grammar and paragraph structure simultaneously. *English Teaching Forum*, 19 (3). 14-17.
- Raimes, A. (1983). *Techniques in Teaching Writing* OUP. P.24, 34
- Richard, J.C., y Ch. Lockhart., (1995). *Reflective Teaching in Second Language Classroom*. USA. Cambridge University Press.
- Rodríguez Conesa, Ll., (2010). Estrategia de Superación Posgraduada para contribuir al desarrollo de la competencia comunicativa en inglés con Fines Oftalmológicos. Tesis en opción al título de Master en Educación Superior. Universidad "José Martí". Sancti-Spíritus.

- Rodríguez Estévez, I. y et, a. (2001). Desarrollo de la habilidad de escritura como proceso. Revista Gaceta Médica Espirituana. Vol. 2. N° 1. Abril. Cuba. Versión *on-line* ISSN 1608-8921.
- Rodríguez Estévez, I., (2012). La Comprensión Lectora del Idioma Inglés como lengua extranjera para estudiantes de primer año de la Carrera de Medicina. Sancti-Spíritus. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas Capitán "Silverio Blanco Núñez". Facultad de Humanidades.
- Rodríguez Ruiz, M., (2004). Modelo Didáctico para el Tratamiento de la Escritura en la Disciplina Lengua Inglesa de la Carrera Lengua Inglesa. Santa Clara. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas.
- Roméu, E. A. (2007). El Enfoque Cognitivo, Comunicativo y Sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura; Editorial Pueblo y educación.
- Salas, R. P. (1998). La evaluación en la educación superior contemporánea. Biblioteca de Medicina. Volumen XXIV. La Paz. Universidad Nacional de los Andes.
- Savingnon, S. J. (2002). *Communicative Curriculum Design for the 21<sup>st</sup> Century. English Teaching Forum*. 40 (1).
- Stern, H. H. (1989). *Fundamental Concepts of Language* (Quinta ed.). London; OUP.
- Tobón, Sergio. (2006). Competencias, calidad y educación superior. Bogotá, D.C.: Magisterio.
- Valdés, M. T. y et, a. (2010). La enseñanza del inglés en las ciencias médicas: su repercusión social. Revista de Ciencias Médicas de Pinar del Río. Volumen 14. Número 3. Versión *On-line* ISSN: 1561-3194.
- Vigotski, L. S. (1989). Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. En Puzerei, A. (Ed.), *El Proceso de Formación de la Psicología Marxista*. Moscú: Editorial Progreso.
- Vizmanos, B. L. (2010). Macrohabilidades del idioma inglés en estudiantes de una licenciatura en ciencias de la salud de la Universidad de Guadalajara. Revista de educación y Desarrollo.

Widdowson, H.G. (1979). *Explorations in Applied Linguistics*. Oxford University Press.

Williams, E. (2008). *The Challenge of Spelling in English*. *English Teaching Forum*. 46 (2).

White, R. V. (1980/1983). *Teaching Written English*. PTT. London: George Allen & Unwin.



## ANEXO 1

### MODELO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

#### PROFESORES:

Por este medio le proponemos participar en una investigación sobre la expresión escrita en idioma inglés como lengua extranjera de estudiantes de segundo año de medicina. Pretendemos conocer algunos aspectos sobre este particular en el aula. El objetivo esencial es analizar las insuficiencias y potencialidades que existen y que han influido positiva o negativamente en el desarrollo de la expresión escrita en la lengua inglesa y a partir de ahí elaborar una estrategia didáctica que nos permita perfeccionar esta habilidad lingüística y por ende mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera. Le pedimos se sienta libre al dar sus respuestas, pues esto no será utilizado en ningún momento para otro fin que no sea el que anteriormente se expuso.

De esta manera deseamos consultarle acerca de su consentimiento personal para participar en esta investigación a través de una entrevista grupal y su compromiso con una cooperación sincera.

\_\_\_\_\_ Estoy de acuerdo en participar en la investigación

\_\_\_\_\_ No estoy de acuerdo en participar en la investigación.

## ENTREVISTA GRUPAL A PROFESORES DE INGLÉS

1. Definición de expresión escrita.
2. Integración con las demás habilidades de la lengua.
3. Relación entre el programa de las asignaturas Inglés III y IV, la instrucción 6/1995 y el libro de texto "Visión II" en cuanto a expresión escrita.
4. Opinión sobre las actividades para la expresión escrita y la metodología que se propone.
5. Opinión sobre el orden en el grado de dificultad de los ejercicios propuestos en la sección Improving writing que aparece en el libro de texto.
6. Aspectos que tienen en cuenta para el desarrollo de esta habilidad lingüística.
7. Dificultades que más se observan en los estudiantes.
8. Utilización de otros materiales para desarrollar esta habilidad en el aula.
9. Sugerencias para mejorar esta habilidad.

## ANEXO 2

### MODELO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

#### ESTUDIANTES:

Por este medio le proponemos participar en una investigación sobre la expresión escrita de idioma inglés como lengua extranjera y las actividades que desarrollan en el aula para desarrollar esta habilidad lingüística. Pretendemos conocer todos aquellos aspectos que usted considere han entorpecido o favorecido el desarrollo de la expresión escrita y por tanto mejorar los que se necesiten y a partir de ahí diseñar una estrategia didáctica que nos permita elevar la calidad de la clase y el aprendizaje del idioma. Esto no será utilizado en ningún momento para otro fin que no sea el que anteriormente se expuso. El anonimato está garantizado por la investigadora así como la confidencialidad de sus respuestas como establecen los principios éticos para las investigaciones en seres humanos.

De esta manera deseamos consultarle acerca de su consentimiento personal para participar en esta investigación y su compromiso con una cooperación sincera.

\_\_\_\_\_ Estoy de acuerdo en participar en la investigación

\_\_\_\_\_ No estoy de acuerdo en participar en la investigación.

#### ENTREVISTA GRUPAL A ESTUDIANTES.

1. Opinión sobre la expresión escrita en inglés.
2. Valoración de los ejercicios de expresión escrita que aparecen en el libro de texto.
3. Opinión sobre el grado de dificultad de los ejercicios que aparecen en la sección Improving writing del libro de texto.
4. Elementos que tienen en cuenta a la hora de escribir en inglés.
5. Aspectos de la habilidad que les resultan más difíciles.
6. Sugerencias para mejorar esta habilidad.

### ANEXO 3

#### GUÍA DE OBSERVACIÓN A CLASES SOBRE EXPRESIÓN ESCRITA.

Estudiantes de segundo año de Medicina

Nombre del centro: \_\_\_\_\_

Categoría docente: \_\_\_\_\_

Años de experiencia: \_\_\_\_\_

Asignatura: \_\_\_\_\_

Unidad: \_\_\_\_\_

Clase: \_\_\_\_\_

Objetivo de la clase:

Curso Académico: \_\_\_\_\_

#### 1- Se realizan actividades de:

Expresión escrita Si \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_ Cuántas \_\_\_\_\_

#### 2- De los ejercicios relacionados con las subhabilidades de escritura, ¿cuáles se realizan en clases?

Ejercicios	Sí	No
Completamiento de frases		
Respuestas a preguntas		
Completamiento de diálogos		
Completamiento de formularios		
Completamiento de crucigramas		
Completamiento de párrafos		
Organización de elementos en una oración		
Organización de oraciones en un párrafo		
Colocar mayúsculas a palabras		
Colocar signos de puntuación		
Identificar errores u otros aspectos dentro de un párrafo y corregirlos		
Redacción de guías		
Colocar oraciones dentro de un párrafo		

#### 3. Las actividades escritas son de:

Reproducción \_\_\_\_\_

Producción \_\_\_\_\_

Creación \_\_\_\_\_

**4. Las actividades para la escritura como proceso que utilizan son:**

<b>Ejercicios</b>	<b>Sí</b>	<b>No</b>
Descripción de lugares		
Descripción de personas		
Redacción de biografías		
Redacción de autobiografías		
Redacción de notas		
Redacción de e-mails		
Redacción de cartas		
Redacción de párrafos		
Otros		

## ANEXO 4

### MEDICAL UNIVERSITY OF SANCTI SPIRITUS LANGUAGES DEPARMENT

#### WRITTEN CLASSWORK FOR 2<sup>nd</sup> YEAR MEDICINE STUDENTS. FIRST SEMESTER. 2012-2013 ACADEMIC YEAR.

Name: \_\_\_\_\_ Class: \_\_\_\_\_ Mark \_\_\_\_\_

**I. Jennifer Bradbury describes some of her earliest memories and other things that happened to her when she was young. Read the text and answer the following questions.**

- a) Why did Jennifer move from London to Chicago?
- b) In what way was Jennifer different from the other girls in her class?
- c) What did she do for a living when she was eighteen?

#### MY EARLIEST MEMORIES

I think my first memories started when I was four years old. I remember starting school at five. There was a little boy called Thomas who used to pull my hair when the teacher wasn't looking. One day I hit him over the head and he began to cry. The teacher was very angry with me. I remember him saying "Little girls don't do things like that!" But Thomas never pulled my hair again.

Even though, I had a happy childhood and many friends. But I had to leave them when I was eight because my father was sent to Chicago. We stayed there for six years and went back to London again. There in London, I started thinking about what I wanted to do in the future. I remember a teacher asking what our ambitions were. Most of the girls said they wanted to get married or to be secretaries. I don't remember exactly what I said: But one thing was clear to me: I didn't intend to be a housewife. And I didn't want to spend the rest of my life behind a typewriter, either. I wanted some kind of career, but I didn't really know what it was.

At the age of eighteen I left school and took a job as a travel agent for the summer in a Tourist Information office. It was hardly a career. But some years after, something happened there which changed my life.

Taken and adapted from "Kernel III" book.

**II. Think of some of the things you did when you were a child. Write a paragraph about your memories at that time.**

## ANEXO 5

Caracterización de los expertos que participaron en la consulta sobre la estrategia didáctica para la expresión escrita en inglés de estudiantes de segundo año de la carrera de medicina.

	Ocupación	Años de experiencia en la enseñanza del idioma inglés.				
		0-5	Más de 5	0-5	5-10	Más de 10
	Lic. Educación especialidad Lengua Inglesa.					
Sujetos	25					25
%	100,0					100,0

## ANEXO 6

### ENCUESTA APLICADA A LOS EXPERTOS QUE PARTICIPARON EN LA CONSULTA PARA DETERMINAR SU COEFICIENTE DE COMPETENCIA.

- Compañero (a):

Como Ud. conoce, la expresión escrita en idioma inglés necesita un mayor desarrollo en el segundo año de medicina en la Facultad de Ciencias Médicas.

Con el objetivo de fortalecer el desarrollo de la expresión escrita en idioma inglés de los estudiantes de segundo año de la carrera de medicina en la Facultad de Ciencias Médicas, se propone una estrategia didáctica.

Es de total interés para la autora de esta investigación someter la propuesta a criterio de expertos y usted ha sido seleccionado como uno de ellos.

Por favor, llene los siguientes datos:

1.Nombre y Apellidos: _____	4. Años de experiencia en la enseñanza del idioma inglés como _____ lengua extranjera_____
2. Fecha de graduación: _____	5. Años de experiencia en la enseñanza de inglés básico. _____
3. Ocupación: _____	



Se necesita, después de manifestada su disposición para colaborar en este importante empeño, una AUTOVALORACIÓN (objetiva) de los niveles de INFORMACIÓN y ARGUMENTACIÓN que posee sobre el tema.

I.- Marque con una cruz, en una escala *CRECIENTE* del 1 al 10, el valor que corresponde con el grado de conocimiento o información que tiene sobre el tema de estudio.

<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>10</b>

II. Realice una AUTOVALORACIÓN, según la tabla siguiente, de su preparación en el tema. Utilice la escala de Alto, Medio y Bajo para evaluar cada aspecto:

<b>Fuentes de preparación</b>	<b>Alto</b>	<b>Medio</b>	<b>Bajo</b>
Análisis teórico realizado por usted.			
Experiencia acumulada.			
Autores nacionales consultados.			
Autores internacionales consultados.			
Su propio conocimiento del estado del problema.			
Su intuición.			

Muchas gracias.

## ANEXO 7

### ENCUESTA APLICADA A LOS EXPERTOS PARA OBTENER SUS VALORACIONES SOBRE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA PROPUESTA.

Compañero (a):

La tarea que se necesita que usted realice como experto consiste en leer, analizar y expresar su criterio sobre la estrategia. Responda con la mayor sinceridad.

I. Marque con una cruz la alternativa que considere pertinente en cada uno de los siguientes elementos:

<b>Elementos</b>	<b>Muy Adecuada</b>	<b>Bastante Adecuada</b>	<b>Adecuada</b>	<b>Poco Adecuada</b>	<b>No Adecuada</b>
Fundamentos en los que se sustenta la estrategia didáctica.					
Aplicabilidad para la enseñanza de la expresión escrita en idioma inglés.					
Necesidad de su introducción y pertinencia					
Actualidad y nivel científico					
Contribución a la formación integral del futuro profesional.					

II. Otros criterios, ideas o recomendaciones que desee agregar:

---

---

---

---