



ISSN: 1561-3194

Rev. Ciencias Médicas. dic. 2003; 7(3): 56-66

ARTÍCULO ORIGINAL

Metodología para el diseño del programa de las asignaturas inglés IX e inglés X de quinto año de la carrera de medicina

A methodology to the design of the syllabus of English Language IX and X for 5th academic year of medical studies

Fernando González López¹, Ernesto Horta Llano², Bertalina Paganis Lobo³, Nélida Hevia Azcuy⁴, Miguel Barroso Moreno⁵.

¹Asistente. Departamento de idiomas. Facultad de Ciencias Médicas "Dr. Ernesto Che Guevara de la Serna". Pinar del Río.

²Profesor Auxiliar. Departamento de idiomas. Facultad de Ciencias Médicas "Dr. Ernesto Che Guevara de la Serna". Pinar del Río.

³Asistente. Departamento de idiomas. Facultad de Ciencias Médicas "Dr. Ernesto Che Guevara de la Serna". Pinar del Río.

⁴Profesora y directora escuela de idiomas José Antonio Echevarría, Consolación del Sur. Dirección: Crucero de Becerra, km. 103, Carretera Central, Consolación del Sur, Pinar del Río.

⁵Asistente. Departamento de idiomas. Facultad de Ciencias Médicas "Dr. Ernesto Che Guevara de la Serna". Pinar del Río.

RESUMEN

Esta investigación parte del problema que se manifiesta en el desarrollo del proceso docente-educativo en las asignaturas Inglés IX e Inglés X correspondiente al quinto año de la carrera de Medicina y que forman parte del ciclo de idioma inglés con fines específicos en dicha carrera. El problema consiste en que el método de enseñanza-aprendizaje y las formas organizativas de las asignaturas antes mencionadas limitan el cumplimiento de los objetivos instructivos de las mismas, ya que los estudiantes egresados de nuestro centro presentan dificultades para ejercer su profesión en idioma inglés cuando prestan sus servicios asistenciales en el extranjero. Mediante la aplicación de varios métodos de investigación científica se pudo establecer que el diseño del programa de estas asignaturas presenta deficiencias al no utilizarse un método adecuado de enseñanza-aprendizaje, así como formas organizativas especiales del proceso docente-educativo en el desarrollo de este, que de ser utilizadas, darían solución al problema antes mencionado. El objetivo de la investigación realizada fue diseñar una metodología para la elaboración de un programa para la enseñanza de estas asignaturas, que estuviera fundamentado científicamente en teorías lingüísticas, psicológicas, pedagógicas, sociológicas y filosóficas de las que emanaran principios que sustentaran dicho programa. En el presente trabajo se presentan las teorías psicopedagógicas utilizadas para la fundamentación del diseño y las implicaciones que tienen para el mismo.

Descriptores: PROCESO DOCENTE-EDUCATIVO, ESCUELAS MÉDICAS, MÉTODO DE ENSEÑANZA, IDIOMA INGLÉS.

ABSTRACT

This research starts from the problem observed in the development of the teaching-educational process in the subjects: "English Language IX and X" in 5th academic year of medical studies; which are parts of the cycles of English Language with specific purposes for medical students. The problem consists of teaching-learning methods and on the organizational ways of the subjects mentioned, which limit the achievement of the instructive objectives, since the medical graduates have difficulties practicing their profession in English language when they are abroad offering medical services. Through the application of several research scientific methods, the design of the syllabus could be analyzed, finding difficulties in the teaching-learning method, as well as in the development of special organizational ways of the teaching-educational process, that being appropriately used, the problem might be solved. The objective of the research was to design a methodology to draw up a syllabus to the teaching of these subjects with scientific bases following linguistic, psychological, pedagogical, sociological and philosophical theories that support the principles of such syllabus. The psycho-pedagogical theories used to support the design and the implications of this syllabus were also considered.

Subject headings: Teaching-educational process; medical schools, teaching method; English Language

INTRODUCCIÓN

La creciente participación de los médicos cubanos en diversos países en la prestación de servicios de salud y las limitaciones que presentan para desarrollar las actividades de la práctica médica en idioma inglés en el extranjero fueron la motivación para desarrollar la investigación.

Al fundamentar el problema se pudo determinar que el diseño del programa de las asignaturas Inglés IX e Inglés X del quinto año de la carrera de Medicina limita el cumplimiento de los objetivos instructivos de dichas asignaturas, y por lo tanto, estas asignaturas no tributarían al cumplimiento del objetivo general de la disciplina idioma inglés en los centros de la Educación Médica Superior, pues la planificación y la organización del proceso afectan la dirección y el control del mismo.

Recordemos que: "la planificación del proceso docente-educativo se corresponde con la determinación de los objetivos y los contenidos; la organización, con la precisión de las posibles formas, medios y métodos a emplear, la regulación (dirección), con la determinación del grado en que, en el desarrollo del proceso, se acerca al objetivo, al aprendizaje, y a la formación escolar y su rectificación".¹

Es por ello que se impuso la necesidad de diseñar el programa de las asignaturas Inglés IX e Inglés X en el que se plasmaran estas funciones del proceso, en particular la organizativa, de acuerdo a las demandas actuales de nuestro sistema social.

En este trabajo se precisan los fundamentos científicos de un diseño, teniendo en cuenta los fundamentos pedagógicos y psicológicos en los que se sustenta la propuesta de la metodología que se usó para diseñar este programa.

DESARROLLO

Fundamentos pedagógicos.

Para la elaboración de un diseño es imprescindible determinar los fundamentos pedagógicos que sustentan la planificación y la organización del proceso docente-educativo.

Por ello se ha utilizado la teoría de los procesos conscientes, dado que en ella se definen las leyes y categorías que rigen el proceso docente-educativo, y permiten explicar los procesos formativos, específicamente los de carácter docente-educativo.

La teoría pedagógica de los procesos conscientes.

La teoría que utilizamos como fundamento fue elaborada por Álvarez de Zayas (1997) y se basa en la teoría didáctica del mismo autor.

En ella se propone una alternativa al diseño curricular de la Educación Superior Cubana en la formación de los futuros profesionales, en la que la Universidad y su comportamiento se consideran como un complejo proceso social conformado por un sistema de procesos conscientes: el docente-educativo, de investigación y el de extensión universitaria, y que se desarrolla por los hombres con una intención implícitamente determinada.

En su teoría define los comportamientos o categorías del proceso y las relaciones que se establecen entre ellas, expresando su dinámica mediante las leyes y las regulaciones que explican su comportamiento.

Esta teoría se basa en las relaciones que deben existir entre la sociedad y la universidad con las categorías del proceso docente-educativo, lo que determina el comportamiento de este proceso, dirigido a la formación de profesionales.

Esta teoría parte del problema, que es el componente vinculado a la necesidad social, y de él parte el proceso docente-educativo.

El problema puede verse en diferentes grados de generalización y asociado a un objeto profesional o científico, por lo que en consecuencia tendrá una importancia relevante y está presente en la determinación de los objetivos, del contenido y en el establecimiento del método.

El objeto expresa la configuración que este adopta como portador del problema y que en su desarrollo lo transforma, dándole solución a dicho problema y alcanzando el objetivo.

El objetivo como componente tiene un carácter rector del proceso docente-educativo y expresa lo que el sujeto pretende alcanzar para que una vez transformado satisfaga la necesidad que resuelve el problema.

El contenido determina lo que debe apropiarse el sujeto para lograr el objetivo, y se selecciona de la cultura que la humanidad ha desarrollado y que mejor se adecue al fin propuesto. El contenido agrupa un conjunto de conocimientos que se reflejan en el objeto de estudio y habilidades que recogen el modo en que se relaciona al hombre con dicho objeto, y los valores que expresan la significación que el hombre le asigna a los objetos.

El método como componente es la estructura, el orden de los pasos que desarrolla el sujeto en su interacción con el objeto a lo largo del proceso, identificando al proceso con la actividad. El método es, en resumen, el orden, la consecutividad de las actividades que ejecuta el estudiante para aprender, y las del profesor para enseñar.

Los medios son los objetos que sirven de ayuda para desarrollar el proceso docente-educativo, y se utilizan para transformar el objeto.

La forma, como componente, es el orden desde el punto de vista temporal y organizacional para desarrollar el proceso y que como organización especial refleja la relación alumno-profesor.

El resultado es el componente que permite precisar los conocimientos asimilados, las habilidades y valores formados. Expresa la medida en que lo aprendido se acerca al objetivo de formación.

Estos componentes conforman la estructura del proceso docente-educativo. Su movimiento se expresa en las relaciones que se dan entre ellos y estas, a su vez, son expresadas por leyes.

El problema está vinculado a la necesidad social, y determina el objetivo, que es el resultado a que se aspira y se pretende alcanzar y que, de lograrse, satisface la necesidad social y resuelve el problema.

La relación entre estas tres categorías (problema-objetivo-objeto) constituye la Primera Ley de los Procesos Conscientes, que expresa la relación entre el medio social y el objeto. Entre ambos se desarrolla un proceso para alcanzar el objetivo, resolver el problema y, por supuesto, satisfacer la necesidad social. Esta ley se conoce también como la Primera Ley de la Didáctica, y se enuncia como la relación del proceso docente-educativo con el contexto social: la escuela en la vida.

Cuando el problema y el objetivo se precisan, el último se convierte en el elemento rector del proceso docente-educativo, al expresar las habilidades y los conocimientos que hay que formar en el estudiante. A partir del objetivo se precisa el contenido. La relación objetivo-contenido expresa el método que permite alcanzar el objetivo.

A la relación didáctica entre estos tres componentes, objetivo-contenido-método y el resultado se le conoce como la Segunda Ley de los Procesos Conscientes. Ella expresa la relación entre los componentes internos del proceso, esto es, los objetivos se alcanzan a través del contenido y de los métodos de enseñanza con la aplicación de los medios y formas que posibilitan el logro de los mismos. A esta ley también se le conoce como la Segunda Ley de la Didáctica, y establece la relación entre los componentes internos del proceso: la educación a través de la instrucción.

Esta ley también establece la relación entre el proceso docente-educativo y su resultado, que es también un componente, pero nosotros lo redefinimos como evaluación, ya que ella nos permite determinar en qué medida los conocimientos, habilidades y valores desarrollados están en correspondencia con los objetivos enunciados a partir de las necesidades sociales.

La Teoría de los Procesos Conscientes responde a las necesidades de nuestro diseño, ya que coadyuva al cumplimiento de los objetivos de las asignaturas Inglés IX e Inglés X, ya que la Segunda Ley de los Procesos Conscientes establece la relación objetivo-contenido-método y su resultado, la cual expresa la dinámica del proceso a través de la actuación del sujeto sobre el objeto modelado en el contenido y de acuerdo a las formas organizativas del proceso docente-educativo.

Según consta en los documentos que rigen la actividad docente en la Educación Superior, las formas organizativas fundamentales del proceso docente-educativo en la Educación Superior son: la conferencia, la clase práctica y el seminario. Cada una de ellas tiene características propias de acuerdo con el tipo especial de actividad cognoscitiva que desarrollan los estudiantes, con el grado de dominio de los contenidos y con el tipo de habilidad que se desarrolla. La autopreparación y la revisión bibliográfica son también formas importantes de este proceso por su carácter independiente.

En la enseñanza médica superior, la forma fundamental de organización del proceso docente-educativo es la Educación en el Trabajo, cuyo objetivo es la continuación en la formación de habilidades y hábitos prácticos que caracterizan la actividad profesional del médico, la adquisición de los métodos más avanzados de trabajo y la formación de los rasgos que conforman su personalidad en la sociedad socialista, teniendo como premisa los principios de la ética médica socialista, y el razonamiento científico al recoger los datos de la historia clínica, al profundizar el análisis semiológico de los datos del interrogatorio, del examen físico y de los aspectos patogénicos y fisio-patogénicos de la enfermedad, al analizar las posibilidades de arribar un diagnóstico, las indicaciones de los exámenes complementarios y la valoración de sus resultados, llegar a la toma de decisiones al instaurar el diagnóstico e imponer la terapéutica aplicada, estableciendo la relación

entre la evolución y el pronóstico de los pacientes a la vez que desarrolla acciones de salud, promoción, prevención y rehabilitación.

La Educación en el Trabajo se realiza en cualquier tipo de servicios de salud, consultas externas, consultorios del médico de la familia, policlínicos, hospitales, etc, y adopta como modalidades el pase de visita, la consulta médica, la presentación de casos y la discusión diagnóstica, entre otras.

De ahí que el método de enseñanza-aprendizaje es de gran importancia en la solución de las deficiencias detectadas. Este va a estar subordinado al método científico que, cuando se aplica para la solución de problemas de la profesión médica, toma el nombre de *método clínico o método epidemiológico*.

El diseño del programa de estas asignaturas tendrá en cuenta la educación en el trabajo como forma organizativa del proceso en nuestro centro y las modalidades que adopta, mencionadas anteriormente.

Fundamentos psicológicos

La enseñanza del idioma requiere de una fundamentación psicológica que explique cómo se lleva a cabo el aprendizaje. Al respecto se han desarrollado diversas teorías psicológicas a lo largo de estos años. En este trabajo se toman dos de ellas, el cognitivismo y el humanismo.

Las teorías psicológicas del aprendizaje de lenguas.

El cognitivismo.

Esta teoría destaca el papel de la actividad humana y hace un análisis de los procesos psíquicos del ser humano. Reconoce " al hombre como un sistema que procesa información, para lo cual cuenta con mecanismos de captación de información, un conjunto de procesos de diferente calidad que actúa sobre la información de entrada y la transforma, estados sucesivos donde se presentan los resultados de este procesamiento y finalmente mecanismos de salida a través de los cuales el hombre interactúa con el ambiente".²

Para los cognitivistas "la fórmula es estímulos-procesos cognitivos-reacción individual, reconociendo la presencia de los estados mentales en oposición al conductismo".³

En años recientes la teoría cognitiva y el neoconductismo se han visto influenciados por los trabajos de D. Ausubel, J. Bruner, L.S. Vigotski y A.N. Leontiev. Sus trabajos le dan al modelo teórico-metodológico de diseño un enfoque constructivista interaccional.

La teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel.

D. Ausubel, representante de la escuela cognitiva constructivista, explica cómo ocurre el aprendizaje en los individuos a través de la teoría del aprendizaje significativo, la cual posee una influencia de las ideas de J. Piaget.

Según Ausubel, el aprendizaje verbal significativo por recepción tiene como premisa que el conocimiento asimilado por el estudiante en la escuela y en su vida general está estructurado y organizado de determinada manera (estructura cognitiva). Esta estructura es dinámica y flexible, enriqueciéndose y modificándose en el proceso de

apropiación de la nueva información. Cada concepto nuevo que se aprende tiene previamente un marco conceptual de referencia, que no es otra cosa que significados. Esta apropiación de nuevos conceptos y proposiciones que se integran a la estructura cognitiva previa, se denomina aprendizaje significativo. Este tiene lugar cuando "se establecen relaciones entre los conocimientos previos y los nuevos contenidos".⁴

La teoría del aprendizaje conceptual y por descubrimiento de J. Bruner.

Bruner plantea que el aprendizaje conceptual parte del dominio de categorías, conceptos y sistemas de codificación, los cuales están relacionados entre sí, y que conducen a la conceptualización y a la formulación de predicciones.

Bruner también establece que el aprendizaje ocurre por descubrimiento, el cual permite que el estudiante aprenda a pensar y a descubrir por sí solo.

Esta teoría complementa la de Ausubel que tiene en cuenta el aprendizaje expositivo y no el aprendizaje por descubrimiento. Ambas teorías son importantes para desarrollar con éxito el aprendizaje de idiomas.

Tanto Ausubel como Bruner no enfatizan el proceso de interacción social entre el profesor y los estudiantes. A ello le da respuesta el enfoque histórico-cultural desarrollado por L.S. Vigotski y sus continuadores.

El proceso de interiorización y la zona de desarrollo próxima de L.S. Vigotski.

"La actividad humana transcurre en un medio social, en activa interacción con otras personas a través de variadas formas de colaboración y comunicación y por tanto siempre de una forma u otra tiene un carácter social".⁵

Vigotski define la cultura como "el producto social y la actividad social del hombre que se ha transmitido de una generación a otra y que se expresa a través del lenguaje".⁶

Para Vigotski, lo social es cultura tanto material, expresado en productos -objetos e instrumentos materiales- como espiritual, expresado en valores, conocimientos, creencias y sentimientos. Dicha cultura no es sólo producto (material o espiritual), sino lo es también la forma de operar en ellos.

La comunicación, los patrones de relaciones interpersonales, el trabajo y toda forma de actividad humana, definen y moldean en lo personal, el contenido y la dinámica de las funciones psíquicas superiores. Esto constituye para Vigotski el centro de la teoría histórico-cultural.

El proceso de interiorización ideado por Vigotski permite determinar el tipo de acciones y la secuencia, así como las diferentes actividades que deben ser desarrolladas según las etapas por las que atraviesa la acción mental.

Uno de los aportes más importantes es el concepto de Zona de Desarrollo Próxima la cual se define como "la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la solución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con un compañero más capaz".⁷

La teoría de la actividad de A.N. Leontiev.

Uno de los continuadores de la obra de Vigotski fue A.N. Leontiev, quien al profundizar en el concepto de interiorización de Vigotski, establece la teoría de la actividad, su estructura y su dinámica.

Para Leontiev, la actividad es un conjunto de procesos a través de los cuales el hombre, como sujeto, se vincula a aquella parte de la realidad objetiva en función de las necesidades.

La teoría psicológica de la actividad verbal.

Esta teoría se basa en la teoría general de la actividad desarrollada por A.N. Leontiev y sus continuadores.

Leontiev define la comunicación entre los individuos como una forma especial de la actividad humana, refiriéndose a esta como actividad verbal.

Zimmaya, citado por Acosta, R. (1996), define la actividad verbal como un sistema de la lengua que activa, media y orienta las interacciones del hombre con la realidad, es decir, un proceso de transmisión y recepción de la información, condicionado por una situación comunicativa.

"Los trabajos de L.S. Vigotski y A.N. Leontiev permitieron determinar los principios rectores en el proceso de enseñanza-aprendizaje: el principio de la actividad y el principio de la concientización y el papel del plano social".⁸

La teoría humanista.

En la pedagogía tradicional ha prevalecido la transmisión de conocimientos, y en oposición a estos modelos han surgido otros como el de C. Rogers y el de A.H. Maslow, denominado humanismo.

"El humanismo centra su atención en los sentimientos, necesidades e intereses de los estudiantes. Este enfoque humaniza el proceso de enseñanza-aprendizaje, al considerar al estudiante como un ser emocional, donde sus sentimientos tienen un profundo efecto en su pensamiento y sus acciones".⁹

Esta teoría humanista rompe los esquemas tradicionales en la concepción del proceso docente-educativo y contribuye al desarrollo de técnicas participativas que activan la labor de los estudiantes en el proceso.

Implicaciones metodológicas para nuestro diseño.

Las teorías psicológicas aquí analizadas tienen implicaciones metodológicas para nuestro trabajo. Algunas de las más importantes son:

La teoría del aprendizaje significativo de D. Ausubel.

- La estructuración lógica del objeto de estudio, donde se definen y secuencian los contenidos a partir y teniendo en cuenta las estructuras conceptuales precedentes, que permitan la integración de los significados anteriores y los nuevos.

- La determinación de los conocimientos previos de los estudiantes en correspondencia con el nuevo conocimiento.

- El diseño de estrategias de aprendizaje que posibiliten al estudiante apropiarse del nuevo contenido a través del desarrollo de actividades comunicativas.
- La organización sistémica estructural de los contenidos.

La teoría del aprendizaje conceptual y por descubrimiento de J. Bruner.

- El aprendizaje a través de categorizaciones y conceptualizaciones, pues el ser humano comúnmente agrupa las personas, objetos y fenómenos en clases.
- El aprendizaje por descubrimiento permite que el estudiante aprenda a pensar, a descubrir por sí solo, estimulando de esta forma su creatividad.

Las teorías de L.S. Vigotski y N.A. Leontiev.

- El papel de la actividad externa en el desarrollo de las funciones psíquicas superiores. Su conocimiento nos permite modelar y estructurar las actividades para desarrollar las habilidades en los estudiantes.
- El papel del plano social en el desarrollo de las funciones psíquicas superiores. Su conocimiento posibilita modelar un sistema de relaciones que garanticen la comunicación.
- La estructura y la dinámica de la actividad, compuesta por acciones, y estas a su vez por operaciones, donde la actividad coincide con la comunicación, las acciones con las habilidades básicas de la lengua, y las operaciones con las funciones comunicativas y las subhabilidades de expresión escrita y comprensión de lectura, que constituyen la vía para desarrollar estas acciones y de esta forma, las habilidades básicas de la lengua.
- La Zona de Desarrollo Próxima, que permite determinar el grado de desarrollo de la actividad cognoscitiva del estudiante, y a partir de ahí crear actividades participativas según sus capacidades, en las que primen la actividad conjunta o las actividades de colaboración.

La teoría humanista.

Entre las implicaciones de esta teoría para nuestra investigación tenemos los siguientes principios:

- El vínculo entre la vida real y el aprendizaje.
- La responsabilidad del estudiante en el proceso de aprendizaje (aprendizaje participativo).
- El aprendizaje significativo.

De las teorías aquí expuestas emanaron una serie de principios en los que se sustenta el programa diseñado, que está encaminado a la eliminación de las limitaciones que tiene el programa que se aplica en la actualidad.

La puesta en práctica de esta propuesta contribuirá al cumplimiento del objetivo de la disciplina idioma inglés enunciado en el plan de estudio de la carrera de Medicina y que expresa: "el médico general básico necesita utilizar el idioma inglés en el ejercicio de la profesión en el extranjero y en su desarrollo integral".¹⁰

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Álvarez de Zayas, CM. Didáctica, la escuela en la vida. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana. 1992. p. 143.
2. González Pacheco, O. El planeamiento curricular de la enseñanza superior. CEPES. Universidad de La Habana. 1992 p. 63.
3. Acosta Padrón, R y Anaya Rodríguez. Metodología contemporánea de lenguas. Instituto Superior Pedagógico. Pinar del Río. 1996. p. 30.
4. Del Carmen, L. El análisis y secuenciación de los contenidos educativos. Editora Horsori. Universidad de Barcelona. 1996. p. 21.
5. Colectivo de autores. Tendencias contemporáneas. El Poirá. Editores e impresores S.A. Ibaqué. Colombia. CEPES. Universidad de La Habana. 1996. p. 150.
6. González Pacheco, O. El planeamiento curricular en la educación superior. CEPES. Universidad de La Habana. 1992. p. 7.
7. Vigotski, L.V. Interacción entre enseñanza y desarrollo. Material impreso. Ciudad de La Habana. 1980. p. 7.
8. MES. Pedagogía universitaria. Una experiencia cubana. Congreso Pedagogía 95. Ciudad Habana. Cuba 1995.
9. Acosta Padrón, R. y Anaya Rodríguez. Metodología contemporánea de lenguas. Instituto Superior Pedagógico. Pinar del Río. 1996. p. 30.
10. Colectivo de autores. Plan de estudio de la carrera de Medicina. MINSAP. Dirección de Docencia Médica Superior. 1984. p. 8.

Lic. Fernando González López. Asistente. Departamento de idiomas. Facultad de Ciencias Médicas "Dr. Ernesto Che Guevara de la Serna". Pinar del Río.