

## Programa para el curso de posgrado de inglés básico dirigido a los profesionales de la Facultad de Tecnología de la Salud Julio Trigo López, de Villa Clara, Cuba

*Program for the Basic English Postgraduate Course  
Directed to the Professionals of the Faculty of Health  
Care Technology Julio Trigo López from Villa Clara, Cuba*

*Lisvette Cruz*

*Lidia B. Maya*

*Eugenio J. López*

*María del Carmen Navarrete\**

*Recibido: 6 de agosto de 2012*

*Aceptado: 22 de septiembre 2012*

### Resumen

La finalidad de la investigación sobre el programa para el curso de posgrado de inglés básico dirigido a los profesionales de la Facultad de Tecnología de la Salud Julio Trigo López, perteneciente a la Universidad de Ciencias Médicas Dr. Serafín Ruiz de Zárate Ruiz, de Villa Clara (Cuba), fue la elaboración de un programa dirigido a potenciar las habilidades comunicativas de los profesionales. Se aplicaron métodos de los niveles teórico y empírico. El programa se elaboró a partir de los referentes teóricos y de los resultados obtenidos del diagnóstico de necesidades y potencialidades de los estudiantes. Se apoya en sustentos filosóficos, psicológicos, pedagógicos, didácticos, sociológicos y lingüísticos, así como en los principios didácticos de la enseñanza por tareas. Se destacan las indicaciones metodológicas que orientan al profesor sobre la planificación y organización de las clases y las tareas, y sobre los aspectos fundamentales del enfoque que deben ser tenidos en cuenta durante el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Finalmente, se evalúa el programa por criterio de especialistas y se ejemplifica el enfoque por tareas con el primer tema del programa.

**Palabras clave:** curso de posgrado de inglés, enseñanza por tareas, profesionales de la salud.

### Abstract

The aim of this investigation is the elaboration of a program for the Basic English postgraduate course directed to develop the communicative abilities of the professionals of the Faculty of Health Care Technology "Julio Trigo López", belonging to Medical Sciences University «Dr. Serafín Ruiz de Zárate Ruiz» from Villa Clara, Cuba. Theoretical and empirical methods were applied in this investigation. The program is based on philosophical, psychological, pedagogic, didactic, sociologic and linguistic, as well as on the didactic principles of task-based instruction, because the distinctive characteristic is the task-based approach. Methodological indications are

\* Lisvette Cruz es máster en Educación Superior y asistente de la Facultad de Tecnología de la Salud, Universidad de Ciencias Médicas de Villa Clara, Cuba. Lidia B. Maya es profesora titular del Departamento de Lenguas Extranjeras, Facultad de Humanidades, Universidad Central Marta Abreu de Las Villas, Cuba. Eugenio J. López es máster en Estudios Lingüístico-Editoriales Hispánicos y asistente de la Facultad de Tecnología de la Salud, Universidad de Ciencias Médicas de Villa Clara. María del Carmen Navarrete es profesora titular del Departamento de Lenguas Extranjeras, Facultad de Humanidades, Universidad Central Marta Abreu de Las Villas. Correo electrónico: [mcnavarr@uclv.edu.cu](mailto:mcnavarr@uclv.edu.cu)

used, which orientate the teacher about the planning and organization of lessons and tasks, and about the fundamental aspects of the task-based approach, that must be taken into account during the development of teaching-learning process. Task-based approach is illustrated using the first topic of the program. The results of the evaluation by expert criteria guarantee the quality of the program and the possibilities of application in the teaching-learning process.

**Key words:** program english postgraduate course, task-based instruction, health professionals.

## Introducción

La política educacional para las universidades médicas de Cuba plantea que el dominio del idioma inglés es una exigencia que la sociedad actual impone a los profesionales de la salud, puesto que se ha convertido en el idioma de la ciencia, la tecnología y la comunicación internacional. Por ello, para estos profesionales es imprescindible tener desarrolladas las habilidades comunicativas en lengua inglesa, lo cual contribuirá a que tengan un desempeño profesional exitoso.

Esta situación ha motivado el incremento de los cursos de posgrado de idioma inglés dirigido a los profesionales de la salud. Como consecuencia, los profesores trabajan sistemáticamente en el perfeccionamiento de dichos cursos, pues sienten la responsabilidad de desarrollar las habilidades comunicativas de los estudiantes.

En la Facultad de Tecnología de la Salud Julio Trigo López, perteneciente a la Universidad de Ciencias Médicas Dr. Serafín Ruiz de Zárate Ruiz, de Villa Clara (Cuba), se realizan cursos de posgrado de idioma inglés que actualmente ofrecen tres niveles: básico, intermedio y superior, con la finalidad de potenciar el nivel de desarrollo de las habilidades comunicativas de los profesionales de la salud y otros.

Los análisis sistemáticos que se realizan sobre el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de estos cursos en las reuniones departamentales y metodológicas, así como los resultados obtenidos de los controles a clases, las evaluaciones parciales y finales, y de los intercambios con los propios estudiantes

evidencian que existen dificultades que entorpecen el proceso, limitan la actividad del profesor y no permiten satisfacer los intereses y las necesidades de los estudiantes. Entre las dificultades se pueden mencionar la no sistematicidad de estos cursos, el poco tiempo con que cuentan los alumnos para el estudio independiente, la no utilización de las tecnologías de la información y la comunicación y el diseño de los programas.

El programa constituye un documento fundamental de organización y planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje, y por ello se considera que merece una atención metodológica especial en esta investigación. Son numerosos los autores que en el contexto internacional y nacional abordan el tema del programa. Se destacan los trabajos de Zabalza (1993), Álvarez de Zayas (1999), Giovannini y Martín Peris (1996), Breen (1997). Entre las tesis revisadas sobre el tema se encuentran las de Camacho (2002), Camacho Delgado (2006), Domínguez (1999), Hui (2007), Moya (2005), Pérez (2006), Rubio (2006).

En la literatura consultada hay autores que han abordado el diseño de programas por tareas: Zanón y Estaire (1999), Stern (1983), Jonson (1987), Nunan (1991), Estaire (1990), Martín Peris (1999), Prabhu (1987), Breen (1987), Candlin (1990), Willis (1996), Ramos Méndez (2005), Benítez Menéndez (2007). También se abordan en documentos como el plan curricular del Instituto Cervantes (1993), en el *Diccionario de términos clave de ELE* (español como lengua extranjera) confeccionado por la institución antes mencionada (2003-2004) y en el

*Marco común europeo de referencia para las lenguas*, elaborado por el Consejo de Europa (2001).

Sobre el concepto de programa, en general, hace referencia a los documentos en los que se hacen explícitos los objetivos y contenidos de un nivel educativo, los cuales tienen un ámbito geográfico de aplicación más o menos amplio (una nación o región) (Zabalza, 1993, como se cita en Pérez, 1994).

En cuanto al programa en la enseñanza de lenguas Giovannini y Martín Peris (1999) plantean que es el conjunto de decisiones que adoptan los profesores a la hora de organizar las sesiones de clase de un curso concreto con las especificaciones de un plan curricular. Estas decisiones no se limitan a la selección y gradación de los objetivos y de los contenidos, sino que tienen que ver también con los procedimientos metodológicos y de evaluación.

Por su parte, Breen (1997) señala que todo programa es fundamentalmente un plan de lo que se ha de alcanzar a través de la enseñanza y del aprendizaje. Habitualmente, este plan organiza el conjunto de conocimientos y capacidades que se pretende alcanzar como resultado del trabajo de enseñantes y alumnos en una situación concreta para la cual se diseñó el programa. En la mayoría de los casos el plan especificará y seleccionará aspectos concretos de la lengua que es objeto de aprendizaje y su uso en situaciones sociales para diversos fines personales y sociales. (Breen, 1997).

Según Giovannini y Martín Peris (1999), los tipos de programas más significativos que se pueden encontrar hoy en el campo de la enseñanza de lenguas extranjeras son: estructural (organizado fundamentalmente alrededor de la gramática y de modelos de estructuras); funcional (organizado alrededor de funciones comunicativas, como identificar, relatar, describir, etc.); nocional (organizado alrededor de categorías conceptuales como ubicación, cantidad,

duración, etc.); temático (organizado alrededor de temas, como ropa, comida, salud, etc.); situacional (organizado alrededor de situaciones y todo lo asociado a ellas, como ir de compras, al supermercado, al banco, etc.); de destrezas (organizado alrededor de habilidades, como leer para obtener información general, deducir reglas gramaticales, escuchar para obtener información específica); basado en tareas o en actividades (organizado alrededor de actividades, como seguir instrucciones, dibujar un mapa, etc.).

Breen (1997) plantea que, en la actualidad, existen dos marcos de referencia principales para el diseño de programas de lenguas, los cuales se diferencian sustancialmente. Estos son los programas funcionales y formales, y los programas procesuales y por tareas.

Las autoras de esta investigación se adscriben al tipo de programa por tareas. Como resultado de la revisión bibliográfica, relacionada con la elaboración y perfeccionamiento de programas de cursos de posgrado de idioma inglés, se encontraron tesis de maestría defendidas por profesores de distintas instituciones de educación superior. Rubio (2006) escribió la tesis titulada *Programa de posgrado acelerado para estimular la competencia comunicativa en idioma inglés en profesionales de la salud pública*. También se revisaron las tesis de Moya (2005), *Programa de superación posgraduada de inglés con fines específicos para el desarrollo de la expresión oral de los colaboradores del proyecto internacional UCLV-ULIR*, y la de Hui (2007), *Programa de inglés de los negocios para profesionales chinos de las ciencias económicas*. Los resultados de estas investigaciones no se ajustan directamente a los cursos de posgrado de inglés que se imparten en la Facultad de Tecnología de la Salud Julio Trigo López de Villa Clara, pues se obtuvieron en contextos diferentes. Los objetivos estuvieron dirigidos a estimular la competencia comunicativa en cursos acelerados, a trabajar la expresión oral y a enseñar a profesionales de negocios. Por otra parte, se

recomienda emplear el enfoque comunicativo, pero sin aplicar otras variantes, como el enfoque por tareas, el cual es considerado un cambio cualitativo.

Así mismo, las autoras han podido identificar que el programa del curso de posgrado de inglés básico que se imparte en la Facultad de Tecnología de la Salud Julio Trigo López de Villa Clara no refleja las necesidades educativas e intereses de los estudiantes. Además, algunos aspectos, que resultan insuficientes, dificultan un correcto desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés con fines comunicativos. Las insuficiencias se relacionan fundamentalmente con el diseño del programa, los objetivos, los métodos y los procedimientos, el contenido, los medios, la evaluación y las indicaciones metodológicas. Por consiguiente, el objetivo de esta investigación es proponer un programa para el curso de posgrado de inglés básico, con el enfoque por tareas, dirigido a los profesionales de dicha facultad.

La contribución práctica de este trabajo consiste en un programa por tareas que, además de los objetivos, contenidos, métodos, medios, formas de enseñanza y evaluación, desarrolla las indicaciones metodológicas de forma que orientan al profesor sobre el enfoque por tareas, los tipos de tareas y cómo trabajar con las tareas. La novedad científica consiste en que por primera vez se elabora un programa para el curso de posgrado de inglés básico dirigido a estas personas, fundamentado en los principios de la enseñanza mediante el enfoque por tareas.

## Metodología

El estudio se llevó a cabo en la Universidad de Ciencias Médicas Dr. Serafin Ruiz de Zárate Ruiz de Villa Clara, en el Departamento de Idioma Inglés de la Facultad de Tecnología de la Salud Julio Trigo López. Forma parte del proyecto de investigación institucional “Programa del curso de posgrado de inglés básico en la Facultad de Tecnología de la Salud de Villa

Clara”. La investigación se desarrolló en el grupo que cursó el posgrado de inglés básico en el periodo académico 2009-2010. La población total coincidió con la matrícula del grupo, que desde el inicio fue de veinticinco alumnos. La muestra se seleccionó de manera intencional, por ser el único grupo del curso de posgrado de inglés básico. Los estudiantes manifestaron voluntad, motivación, compromiso con dicho curso e interés por comunicarse en idioma inglés para el desempeño profesional y personal.

Las características de esta investigación condicionaron la selección de los métodos de investigación. Del nivel teórico: el histórico-lógico, el analítico-sintético, el inductivo-deductivo y el sistémico-estructural. Del nivel empírico, el análisis de documentos se utilizó para analizar el programa del curso de posgrado de inglés básico y el *Marco común europeo de referencia para las lenguas*. La encuesta se empleó para conocer la motivación de los estudiantes por el estudio del idioma inglés y el nivel de desarrollo de las habilidades comunicativas que les proporcionó la enseñanza anterior, así como para determinar las necesidades educativas y potencialidades de los estudiantes para aprender el idioma inglés. La observación participante contribuyó a valorar el nivel de desarrollo de las habilidades comunicativas de los estudiantes según el programa del curso de posgrado de inglés básico que se analiza.

El diseño empírico se organiza en tres etapas de trabajo, lo que permite lograr una organización coherente en el proceso investigativo:

1. Primera etapa: diagnóstico de necesidades y potencialidades relacionado con el programa del curso de posgrado de inglés básico y con el nivel de las habilidades comunicativas de los estudiantes que participan en este curso.
2. Segunda etapa: diseño del programa.
3. Tercera etapa: evaluación del programa.

## Resultados

Las regularidades del diagnóstico de necesidades y potencialidades, según las dimensiones e indicadores seleccionados, se exponen a continuación.

### 1. Dimensión: diseño del programa del curso de posgrado de inglés básico

Los indicadores seleccionados para esta dimensión arrojaron los resultados siguientes:

- a. El diseño del programa es de tipo funcional.
- b. Los elementos que integran el programa son: objetivo general y específicos, contenidos, métodos, medios, evaluación y bibliografía, los cuales responden al tipo de programa funcional. Estos elementos no permiten potenciar adecuadamente las habilidades comunicativas de los estudiantes ni tienen en cuenta sus necesidades e intereses. Las indicaciones metodológicas y los objetivos educativos no están contemplados en el programa.

### 2. Dimensión: Nivel de desarrollo de las habilidades comunicativas en inglés de los estudiantes del curso de posgrado

Los indicadores seleccionados para esta dimensión arrojaron los resultados siguientes:

- a. Los estudiantes están motivados por el estudio del idioma inglés porque lo necesitan para intercambiar información con vistas a resolver diferentes problemas de su profesión.
- b. El nivel de las habilidades comunicativas en idioma inglés que proporcionó la enseñanza anterior es bajo, en general.
- c. Los estudiantes necesitan aprender el idioma inglés a través de la comunicación en parejas o en pequeños grupos, mediante actividades amenas de interés personal y profesional.

- d. El nivel de desarrollo de las habilidades comunicativas en inglés (comprensión auditiva y lectora, expresión oral y escrita e interacción oral), durante el curso de posgrado, es bajo en general.

Todas estas regularidades y las valoraciones teóricas analizadas permitieron elaborar el programa, que se explica a continuación. El programa se basa en fundamentos filosóficos, psicológicos, pedagógicos y didácticos, sociológicos y lingüísticos. También se apoya en los principios didácticos de la enseñanza por tareas, propuestos por Ramos Méndez (2005): atención no solo al producto, sino también al proceso; atención no solo a la forma, sino también al significado; desarrollo de la autonomía del estudiante; consideración de la lengua como proceso de comunicación; fomento de los procesos de comunicación; potenciación del aula como espacio de comunicación real y significativa; énfasis en el aprendizaje cooperativo; y, por último, contenidos y resultados abiertos.

El programa tiene pertinencia social, pues responde a las necesidades educativas del profesional de la salud. Se caracteriza por emplear el enfoque por tareas que combina el dominio formal (contenidos) y el instrumental (uso de esos contenidos para la comunicación). Con vistas a conseguir este doble objetivo, se utilizan los procedimientos que el profesor debe seguir para programar una unidad didáctica a través de tareas propuestas por Estaire (1990). Estos procedimientos son los siguientes:

1. Elección del tema de interés.
2. Especificación de los objetivos comunicativos.
3. Programación de la tarea final que demuestre la consecución de los objetivos.
4. Especificación de los contenidos (funcionales, gramaticales, temáticos) necesarios para la realización de la tarea final.

5. Programación de las tareas comunicativas y posibilitadoras para la consecución de la tarea final.
6. Evaluación como parte del proceso de aprendizaje.

El objetivo del programa es que los estudiantes sean capaces de comunicarse en idioma inglés a un nivel básico sobre temas relacionados con la descripción de la información en el ámbito personal y profesional. Los contenidos del programa se agrupan en tres temas:

1. Talking about me.
2. Talking about what surrounds me.
3. Talking about Jobs.

Las indicaciones metodológicas que se ofrecen tienen como objetivo orientar al profesor sobre la implementación del programa. Es importante que el profesor conozca que el enfoque por tareas es un cambio cualitativo dentro del enfoque comunicativo. Este enfoque no exige el cambio de libros ni de materiales. Su rasgo distintivo consiste en la forma de planificar y organizar las clases. Por otra parte, debe saber que el objetivo fundamental del enfoque es crear un entorno de aprendizaje que fomente al máximo las posibilidades lingüísticas de cada estudiante. Para ello se deben seleccionar tareas que involucren directamente al estudiante como persona, y así se aprovecha el potencial comunicativo del aula.

El enfoque por tareas tiene en cuenta la dimensión formal de la lengua —los contenidos que se pretenden transmitir— y la dimensión instrumental —las destrezas necesarias para comunicarse en esa lengua—.

Las tareas se organizan en lecciones o unidades didácticas, y estas tienen un objetivo final que guía el trabajo. En el desarrollo de las unidades didácticas el profesor debe emplear diferentes tipos de tareas para trabajar los conocimientos y las habilidades que los alumnos necesitan para ser capaces de realizar la tarea final de la unidad; es decir, se parte de activida-

des que los alumnos deberán realizar para comunicarse en la lengua inglesa.

Las tareas se clasifican en comunicativas y facilitadoras o posibilitadoras. Las comunicativas, relacionadas en un único acontecimiento comunicativo más complejo, permiten a los alumnos hablar, leer, comprender y escribir en lengua extranjera, y usar con fluidez y propiedad los contenidos lingüísticos para resolver situaciones reales de comunicación. Las posibilitadoras son aquellas que están alrededor de una o más tareas comunicativas y permiten preparar y fijar los contenidos necesarios para la realización de las tareas finales. Dentro de las tareas posibilitadoras están las posibilitadoras subordinadas, que tributan a una actividad global, como las que se centran en el desarrollo de un aprendizaje más consciente, responsable y autónomo.

El profesor debe tener en cuenta otros aspectos fundamentales del enfoque por tareas: la negociación y el énfasis en los aspectos comunicativos constituyen el núcleo de este enfoque. Las tareas comunicativas tienen que responder a situaciones en las que el alumno puede encontrarse en su vida profesional (solicitar y ofrecer información personal, describir personas, lugares de la ciudad, las actividades rutinarias, etc.). Estas se realizan con la integración adecuada de las habilidades comunicativas (comprensión oral y escrita, expresión oral y escrita).

Una vez seleccionada la tarea o tareas finales y marcados los contenidos temáticos y lingüísticos en función de estas, se procede a organizar y secuenciar dichos componentes y a planear los contenidos propios de cada tema, de manera que se pueda llegar a alcanzar los objetivos inicialmente formulados. El punto clave y diferenciador de este enfoque es la planificación, desde el inicio, de la tarea o tareas finales. Los temas que se tratan en el programa son consensuados con los estudiantes, lo cual contribuye a una mayor implicación de estos.

El enfoque por tareas prioriza el trabajo en grupo. El papel que desempeña el profesor en el aula es gestionar el aprendizaje, servir de refuerzo para esclarecer las dudas, corregir a los estudiantes durante la realización de las tareas y guiar la resolución de algún problema. La evaluación se realiza de forma continua. El profesor y los alumnos deben realizar una evaluación continua de cada una de las etapas, de manera que se convierta en una actividad integrada durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Se ejemplifica con el tema 1, "Talking about me". A partir de los objetivos formulados para este primer tema, el profesor programa la tarea final, y para ello puede sugerir a los estudiantes la realización de una entrevista a los compañeros del grupo con la finalidad de solicitar y ofrecer información personal. El cumplimiento de la tarea final demuestra cómo se lograron los objetivos. Se recomienda la tarea final siguiente:

#### **Tarea final: la entrevista**

El profesor:

1. Orienta la preparación de un cuestionario para que los estudiantes obtengan información personal de los compañeros del grupo.
2. Orienta la realización de una entrevista, a partir del cuestionario elaborado.
3. Sugiere la presentación de los resultados de la entrevista en el grupo o en pequeños grupos.
4. Evalúa la tarea conjuntamente con los estudiantes.

El profesor debe apoyarse en las tareas comunicativas y posibilitadoras para que el alumno desarrolle la tarea final y alcance los objetivos del tema 1. Este momento del proceso de enseñanza-aprendizaje permite que los estudiantes aprendan y analicen los con-

tenidos y que utilicen la lengua para comunicarse. Se recomiendan las tareas comunicativas siguientes:

#### **Tarea 1: solicitud de información personal**

##### **Procedimiento A**

El profesor:

1. Solicita que los estudiantes trabajen en parejas y reparte entre estas una ficha para que la completen con los datos personales del compañero.
2. Sugiere a las parejas saludarse, presentarse y preguntarse por el estado de ánimo e intercambiar para obtener información personal (nombres, apellidos, edad, lugar de nacimiento, de residencia, nacionalidad, direcciones, teléfonos, estado civil, miembros de la familia que tienen o viven con ellos, etc.) y escribirla en las fichas.
3. Sugiere a los estudiantes leer en voz alta los datos personales de las fichas de sus compañeros en el grupo. Evalúa la tarea conjuntamente con los estudiantes en el pleno del grupo.

##### **Procedimiento B**

El profesor:

1. Reparte una hoja en blanco a las parejas y les solicita preguntar a sus compañeros los datos personales y escribirlos en la hoja.
2. Sugiere a las parejas intercambiar sus hojas y revisarlas.
3. Evalúa la tarea conjuntamente con los estudiantes y revisa en cada puesto.

Evaluación como parte del proceso de aprendizaje.

Para la evaluación sistemática formativa se propone el ejemplo siguiente:

### Tarea 3: reflexión sobre lo aprendido

El profesor:

1. Solicita a los estudiantes organizarse en parejas o en pequeños grupos y reparte las fichas para completar las preguntas siguientes:

#### Preguntas A

Título del tema:

Fecha:

1. ¿Qué he hecho en este tema? ¿Cómo?
2. ¿Qué es lo que más me ha gustado y por qué?
3. ¿Qué podría cambiar? ¿Cómo?
4. ¿Qué aprendí y qué soy capaz de hacer como resultado de ello?
5. ¿Qué me queda por hacer, repasar o estudiar?

#### Preguntas B

1. ¿Has conseguido el objetivo de la tarea?
2. ¿Te ha parecido interesante y útil esta actividad? ¿Crees que aprendes practicando de esta forma?
3. ¿Has encontrado dificultades para realizar la tarea? Anótalas aquí.
4. Tal vez no has tenido dificultades, pero es posible que quieras confirmar si lo has hecho bien o mal. Comenta los tres primeros puntos con tu compañero.
5. ¿Sabes dónde puedes encontrar ayuda para algunos de los problemas que se te han presentado?
6. Como resultado de esta autoevaluación, se pueden decidir algunos aspectos que te interese trabajar de forma especial. Marca aquí el

área o las áreas en que estás especialmente interesado:

- a. La expresión oral.
- b. La expresión escrita.
- c. La comprensión auditiva.
- d. La comprensión lectora.
- e. El vocabulario.
- f. Las formas gramaticales.
- g. Otros. ¿Cuáles?

El profesor

1. Sugiere intercambiar las fichas entre los compañeros para revisarlas.
2. Sugiere debatir los resultados en el grupo completo.

Para evaluar el programa se seleccionaron siete evaluadores externos. De estos especialistas, dos laboran en la Facultad de Tecnología de la Salud Julio Trigo López, cuatro en la Universidad de Ciencias Médicas de Villa Clara y uno en la Universidad Central Marta Abreu de Las Villas, Cuba. Los criterios de los especialistas sobre el programa es que este es pertinente, novedoso, práctico, emplea el enfoque por tareas y puede ser modificado para su aplicación en otros contextos.

### Conclusiones

El diagnóstico realizado evidenció que los componentes del programa que actualmente se emplea en el curso de posgrado de inglés básico en la Facultad de Tecnología de la Salud Julio Trigo López de Villa Clara no están en función de potenciar el desarrollo de las habilidades comunicativas de los estudiantes, y que estos tienen necesidad de estudiar el idioma

inglés para intercambiar con otros colegas y para desarrollar su labor profesional en otros países.

El programa con enfoque por tareas presenta características de la moderna pedagogía de los idiomas con un mayor soporte científico: permite una organización flexible del *input* lingüístico, de las actividades posibilitadoras y de los materiales, en una secuencia interna orientada a la consecución de un resultado final; permite incorporar los núcleos de interés de los alumnos y desarrollarlos en un número de subtarefas orientadas hacia su finalización; permite compartir al alumno el peso de las actividades de aprendizaje, favoreciendo su protagonismo y poniendo a su disposición una serie de recursos facilitadores, incluida la ayuda del profesor; permite introducir una gama variada de materiales lingüísticos auténticos; y, por último, permite establecer una relación ágil y dinámica entre objetivos, contenidos, metodología y evaluación.

Por otra parte, el programa con enfoque por tareas se encuentra con las desventajas siguientes: la insuficiente formación y autonomía de muchos profesores, tanto en materia de planificación curricular en general como en las características técnicas de este enfoque en particular; la escasez de materiales y recursos desarrollados desde esta perspectiva metodológica, y la necesaria modificación de hábitos de trabajo y de roles ya clásicos en la cultura escolar.

El programa que se propone para el curso de posgrado de inglés básico dirigido a los profesionales de la Facultad de Tecnología de la Salud Julio Trigo López, perteneciente a la Universidad de Ciencias Médicas de Villa Clara (Cuba), se fundamenta en el enfoque por tareas y fue elaborado a partir de referentes teóricos, y de los resultados obtenidos del diagnóstico de necesidades y potencialidades de los estudiantes.

Los resultados de la evaluación por criterio de especialistas avalan la calidad del programa que se pro-

pone y las posibilidades de aplicación de este en la práctica educativa.

## Referencias

- Addine, I. (2002). *Compendio de pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Álvarez de Zayas, C. (1999). Dogmatismo, constructivismo, didáctica. *Revista Educación*, 97, 35-27.
- Antich de León, R. (1988). *Metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Benítez Menéndez, O. (2007). Las tareas comunicativas en el aprendizaje de las lenguas extranjeras: una alternativa para el desarrollo de habilidades comunicativas. *Departamento de Idiomas de la Universidad de Pinar del Río (Cuba)*, 42-45.
- Breen, M. (1990). Paradigmas contemporáneos en el diseño de programas. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 7-8.
- Breen, M. (2001). Syllabus Design. En R. Carter y D. Nunan (eds.), *The Cambridge Guide for Teaching English to Speakers of Other Languages* (pp. 68-76). Londres: Cambridge University Press.
- Brumfit, C. J. (1984). *Communicative Methodology in Language Teaching. The Role of Fluency and Accuracy*. Londres: Cambridge University Press.
- Camacho, A. (2002). *La enseñanza comunicativa del inglés en las transformaciones de la secundaria básica: un modelo curricular para su perfeccionamiento en el territorio*. Tesis de doctorado no publicada, Instituto Superior Pedagógico Félix Varela, Santa Clara, Cuba.

- Camacho Delgado, P. E. (2006). *Propuesta de rediseño del programa de la disciplina inglés para los maestros primarios en formación en el ISP Félix Varela*. Tesis de maestría no publicada, Instituto Superior Pedagógico Félix Varela, Santa Clara, Cuba.
- Canale, M. y Swain, M. (1980). *Theoretical Basis of Communication Approaches to Second Language Teaching and Testing*. Londres: Cambridge University Press.
- Candlin, C. (1990). *Hacia la enseñanza del lenguaje mediante tareas. Comunicación, Lenguaje y Educación*, 7-8, 33-53.
- Castellanos, D. (2001). *Hacia una concepción del aprendizaje desarrollador*. La Habana: Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.
- Centro Virtual Cervantes. (2011). *Diccionario de términos clave de ELE*. Recuperado de <http://cvc.cervantes.es>
- Consejo de Europa. (2001). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Recuperado de <http://cvc.cervantes.es/obref/marco>
- Domínguez, P. V. (1999). *La aceleración del aprendizaje del idioma inglés en adultos profesionales de la medicina*. Tesis de doctorado no publicada, Instituto Superior de Ciencias Médicas, Santa Clara, Cuba.
- Ellis, R. (2003). *Task-based Language Learning and Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Ellis, R. (2006). La adquisición de segundas lenguas en un contexto de enseñanza. En Biblioteca virtual red ELE, 5. Recuperado de <http://www.sgci.mec.es/redele/biblioteca>
- Estaire, S. (1999). *Tareas para hacer cosas en español: principios y práctica de la enseñanza de lenguas extranjeras mediante tareas*. Madrid: Colección Aula de Español, Universidad Antonio de Nebrija.
- Estaire, S. (2000). Un procedimiento para diseñar unidades didácticas mediante tareas (I y II) y un instrumento para planificar clases. Didacti-Red del Centro Virtual del Instituto Cervantes. Recuperado de <http://cvc.cervantes.es/aula/didactired>
- Fernández, S. (2001). *Tareas y proyectos en clase*. Madrid: Edinumen.
- Fernández, S. (2004). *Propuesta curricular y marco europeo de referencia: desarrollo por tareas*. Madrid: Edinumen.
- Giovannini, A., Martín Peris, E., Rodríguez, M. y Simon, T. (1996). *Profesor en acción. Áreas de trabajo 2*. Madrid: Edelsa.
- Hernández, M. J. y Zanón, J. (1990). La enseñanza de la comunicación en la clase de español. *Cable. Revista de Didáctica del Español como Lengua Extranjera*, 5, 12-19.
- Hui, Z. (2007). *Programa de inglés de los negocios para profesionales chinos de las ciencias económicas*. Tesis de maestría no publicada, Universidad Central de Las Villas, Santa Clara, Cuba.
- Johnson, M. (1987). *The Body in the Mind: The Bodily Basis of Meaning, Imagination, and Reason*. Chicago: University of Chicago Press.
- Llobera, M. I. (1995). Una perspectiva sobre la competencia comunicativa y la didáctica de las lenguas extranjeras. En M. I. Llobera et al. (eds.), *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras* (pp. 27-35). Madrid: Edelsa.

- Moya Torres, A. M. (2005). *Programa de superación posgraduada de inglés con fines específicos para el desarrollo de la expresión oral de los colaboradores del proyecto internacional UCLV-ULIR*. Tesis de maestría no publicada, Instituto Superior Pedagógico Félix Varela, Santa Clara, Cuba.
- Nunan, D. (1991). Communicative Tasks and the Language Curriculum. *Tesol Quarterly*, 25 (2), 102-119.
- Nunan, D. (1996). *El diseño de tareas para la clase comunicativa*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nunan, D. (2004). *Task-Based Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Pérez Viera, O. (2006). *Un sistema de capacitación para el desarrollo de la competencia comunicativa en los dirigentes de la educación técnica y profesional*. Tesis de doctorado no publicada, Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, La Habana, Cuba.
- Plan Curricular Instituto Cervantes. (1993). Lengua y enseñanza. Enseñanza de español. Recuperado de: [www.cervantes.es](http://www.cervantes.es)
- Prabhu, N.S. (1987). *Second Language Pedagogy*. Oxford: Oxford University Press.
- Ramos Méndez, C. (2005). *Ideaciones de estudiantes universitarios alemanes sobre su proceso de aprendizaje de español como lengua extranjera ante una enseñanza por tareas*. Tesis de doctorado no publicada. Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura, Universidad de Barcelona.
- Rubio Mesa, M. A. (2006). *Programa de posgrado acelerado para estimular la competencia comunicativa en idioma inglés en profesionales de la salud pública*. Tesis de maestría no publicada, Instituto Superior Pedagógico Félix Varela, Santa Clara, Cuba.
- Skehan, P. (1996). A Framework for the Implementation of Task-based Instruction. *Applied Linguistics* 17, 38-62.
- Stern, H. H. (1983). *Fundamental Concepts of Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press, Oxford
- Vygotsky, L. (1982). *Pensamiento y lenguaje*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Vygotsky, L. (1999). *Su concepción del aprendizaje y la enseñanza*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Willis, D. y Jane, W. (2001). Task Based Language Learning. En R. Carter y D. Nunan (eds.), *The Cambridge Guide for Teaching English to Speakers of Other Languages* (pp. 88-104). Londres: Cambridge University Press.
- Zabalza, M. A. (1993). *Diseño y desarrollo curricular* (5ª ed.). Madrid: Narcea.
- Zanón, J. y Estaire, S. (1999). *La enseñanza del español mediante tareas*. Madrid: Edinumen.