

El desempeño profesional pedagógico en la dimensión discursiva en inglés académico profesional en Ciencias Médicas

The pedagogical professional performance in the discourse dimension in academic professional English in Medical Sciences

Lic. Yasser Lázaro Ferro Pérez. Profesor Asistente. Facultad de Ciencias Médicas Miguel Enríquez, La Habana, Cuba.

Código Orcid: 0000-0002-1986-2642

E-mail: yasserf@infomed.sld.cu

Dr.C. Aracelis Góngora Perdomo. Profesor Titular. Facultad de Educación en Lenguas Extranjeras de la UCPEJV, La Habana, Cuba.

Código Orcid: 0000-0003-4584-8008

Email: Aracelis.gongora@nauta.cu

Lic. Nagahy Paneque Pérez. Profesor Asistente. Facultad de Ciencias Médicas Miguel Enríquez, La Habana, Cuba.

Código Orcid: 0000-0001-6620-5445

E-mail: nagahypaneque@infomed.sld.cu

Recibido noviembre 2019

Aprobado abril 2020

Resumen

Este artículo muestra las principales concepciones teóricas y metodológicas de la dimensión discursiva en inglés como contenido académico-profesional en las ciencias médicas en Cuba, el cual es resultado de la tarea del proyecto de investigación: El perfeccionamiento de la enseñanza del inglés en las educaciones Primaria, Media y Superior del Contexto cubano y del proceso investigativo del autor principal en su formación doctoral. El objetivo es socializar los contenidos que se deben conocer y aplicar por los profesionales de la Educación en Lengua Inglesa en aras de tener un desempeño profesional pedagógico exitoso en esta área del saber. Los hallazgos revelan que una metodología apropiada al abordar la correlación dimensión discursiva-inglés académico profesional permite obtener lineamientos básicos para crear un modelo para el desarrollo de la coherencia y la cohesión en la comunicación oral y escrita.

Palabras clave: desempeño profesional, inglés, discurso, académico, profesional, metodología

Abstract

This article shows the main theoretical and methodological conceptions related to the discourse dimension in English, as an academic and professional content of English studies in Medical Sciences in Cuba, which is derived from the research project "The improvement of the teaching of English in Primary, High School and Higher Education in the Cuban context, as well as the researching process of its main author in his doctorate training. The main objective is to socialize the contents that must be known and applied by English teachers in order to have a successful

pedagogical professional performance in this branch. The findings reveal that an appropriate methodology when dealing with the correlation discourse dimension-academic professional English allows obtaining basic guidelines to create a model in order to develop coherence and cohesion in oral and written communication.

Keyword pedagogical performance, English, discourse, academic, professional, methodology

Introducción

La necesidad de una formación permanente en los profesionales de la educación médica superior es una temática de gran actualidad en el marco internacional. Esta repercute en el contexto nacional como una demanda social de primer orden, que incluso ha de extenderse al terreno de las capacidades, habilidades, actitudes y ha de cuestionarse permanentemente tanto los valores, como las concepciones de los profesores.

El desempeño profesional pedagógico es una de las categorías más estudiadas en el contexto nacional en el campo de la Pedagogía. Su importancia radica en la necesidad de contar con un profesional de la Educación competente que dirija con eficiencia el proceso de enseñanza-aprendizaje de diferentes áreas del saber, en aras de contribuir a la formación integral del estudiante.

En el caso específico de las universidades de ciencias médicas, el profesor de inglés debe mostrar un desempeño profesional pedagógico que le permita dirigir el proceso de desarrollo de la dimensión discursiva en inglés académico profesional. Esto se sustenta en la necesidad de formar un profesional médico que sea capaz de: comunicarse en diferentes contextos de actuación a partir de conocer la tipología lingüística y cultural con la que interactúa, comprender información científica relacionada con su especialidad para poder superarse constantemente, socializar resultados de investigaciones realizadas en eventos internacionales, entre otros (Modelo del profesional, 2015).

Lo planteado evidencia la estrecha relación que existe entre los postulados de desempeño profesional y la dimensión discursiva en inglés, por cuanto se debe considerar en ambos procesos la comunicación oral y escrita, la estructura del discurso, el tipo de lenguaje y la interacción contenido-mensaje.

Asimismo, se debe considerar la comunicación no verbal. Esta involucra la quinésica (uso comunicacional del cuerpo y la cara), la prosémica (uso comunicacional del espacio por medio del desplazamientos y miradas) y la paralingüística (uso de la voz en relación al volumen, ritmo, tono, pausas, timbre y entonación). Esto evidencia que la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la dimensión discursiva en inglés solo es posible con un desempeño profesional que esté basado en la profesionalización pedagógica.

Por ello, se ha realizado un estudio sobre la base de *métodos científicos* como: el análisis-síntesis, histórico-lógico y la inducción-deducción para determinar las concepciones teórico-metodológicas que sustentan -a nivel internacional y nacional- el desarrollo de la dimensión discursiva en inglés académico profesional y adecuarlas al contexto profesional de esta enseñanza en las Ciencias Médicas en Cuba. De ahí que el *objetivo* de este trabajo sea socializar las principales concepciones y contenidos que debe dominar el profesor de inglés de Ciencias Médicas en aras de desarrollar de manera adecuada la dimensión discursiva en inglés académico profesional.

Desarrollo

1era etapa: Discusión

El estudio del desempeño profesional pedagógico se ha centrado en Cuba en la Educación de Avanzada. Esta lo concibe en interrelación con el enfoque histórico-cultural de Vygotsky, L.S. (1981), al plantear la concepción de la educación como fenómeno social, el comportamiento del sujeto en el medio social, su papel activo y el desarrollo en la socialización, así como su concepción de la escuela como institución socializadora.

El análisis de sus postulados teóricos permite concebir que el carácter desarrollador de la enseñanza le plantee al docente el reto de organizar y dirigir el proceso tanto para el nivel de su desarrollo actual, como para sus potencialidades de desarrollo futuro, su zona de desarrollo próximo. En este sentido, el docente debe considerar, además, la manifestación y el desarrollo que alcanza su actividad cognitiva, metacognitiva y afectiva durante la preparación que realiza para la dirección del proceso, vista en la planeación de la actividad pedagógica profesional (Granados, L.2004).

Esto implica, en lo individual, el desarrollo de habilidades, de estrategias cognitivas y metacognitivas que le permitan estructurar la actividad de dirección en respuesta a las exigencias actuales concretadas en el modelo de educación avanzada planteado por Añorga, J. (1997), como paradigma educativo alternativo que estudia y sistematiza el proceso de mejoramiento de los seres humanos y los prepara para la transformación y producción de conocimientos. Al analizar estos planteamientos se asume que el profesor de lengua inglesa es un agente transformador que debe estar preparado pedagógica y metodológicamente para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje de manera eficiente.

Varios pedagogos cubanos han abordado la conceptualización del desempeño profesional pedagógico, como: Fabelo, J. (1989), Añorga, J. (1996) Chacón, N. (1997), Álvarez de Zayas, C. (1998), González Serra, D. (1998), Valcárcel, N. (1998), Granados, L. (2004), Gilarte, M. (2018), entre otros. Al respecto, Añorga, J. y Valcárcel, N. en su concepto de La Educación Avanzada como teoría pedagógica asumen como profesional al:

(...) individuo que a partir de una instrucción formalizada o no, ejerce una profesión, demostrando en su actividad cuatro cualidades que lo identifican como tal, ellas son: rapidez, exactitud, precisión y cuidado, a lo que integrado a una conjugación armónica entre el saber hacer y el saber ser, se orienta hacia la profesionalidad. (1997: p. 43).

De ello se comprende que la Educación Avanzada para dar respuesta a las exigencias de la formación básica especializada de los recursos humanos propone la profesionalización como proceso instructivo educativo. Esta se define como:

(...) un proceso pedagógico profesional permanente que tiene su génesis en la formación inicial del individuo en una profesión, que lleva implícito un cambio continuo obligatorio a todos los niveles, con un patrón esencialmente determinado por el dominio de la base de conocimientos, propio de la disciplina específica de la profesión que ejerce, que tiene un factor humano que debe reaccionar de forma correcta en su enfrentamiento con la comunidad y avanzar para ser capaz de hacer un ajuste conveniente con las innovaciones de variables intercambiables que

infieren en un entorno social dominante y dirigente del hombre. (Añorga, J; Valcárcel, N y otros: 1997. p.43.)

Esta definición permite comprender que el desempeño profesional del docente constituye un aspecto fundamental para el logro de la excelencia académica, lo que implica el dominio de los contenidos, clases dinámicas, actualización continua, actividades acordes con las problemáticas, la comunicación eficaz y eficiente, el conocimiento de sus fortalezas y debilidades; es decir, saber auto-valorar su desempeño. Asimismo, involucra el nivel de dominio de los docentes en relación con sus funciones orientadora, comunicativa, didáctico-metodológica, investigativa, de superación y dirección.

Por otra parte, al analizar el término dimensión discursiva se constata que el primer lingüista moderno que empleó el nombre de "análisis del discurso", el cual después denotó una rama de la lingüística aplicada, fue Zellig Harris (1951) en *Methods in Structural Linguistics*. Su método consistía en utilizar la distribución complementaria como en el campo de la fonología, se retoman procedimientos de la lingüística descriptiva, los que se enfocan también en las conexiones entre la situación social y el uso lingüístico.

Para mediados de los años 70, el Análisis del Discurso es ya un campo disciplinar bien establecido. Este busca explorar las relaciones entre los textos y los condicionantes comunicativos de la situación local (comunicativa) y global (social, cultural, histórica y política), considerando aspectos como: las características del entorno comunicativo; los objetivos, opciones y expectativas de los participantes; las normas, presupuestos y posiciones culturales e institucionales; así como el entorno cognitivo constituido por procesos y representaciones mentales.

Teun Van Dijk (1977) sugiere que en todos los niveles del discurso podemos encontrar huellas del contexto. Estas huellas o indicios permiten entrever características sociales de los participantes. Además, sostiene que los contextos sociales son cambiantes y como usuarios de una lengua, seguimos pasivamente los dictados del grupo, de la sociedad o la cultura, empleando el cognitivismo al analizar procesos psico-sociales de la lengua por parte de los hablantes en situaciones específicas.

Por su parte, Halliday (1977) considera al discurso como una unidad de tipo semántica y sociosemiótica; es decir, un evento sociológico y un encuentro semiótico a través del cual los significados que constituyen el sistema social se intercambian. Por su parte, Petöffi (1979) construye un modelo textual para la síntesis y el análisis textual que permite explicar la producción del texto como su comprensión. Este sirve para la generación/interpretación de los textos reales de cualquier lengua. En la teoría Petöffi intervienen factores comunicativos (situación, interlocutores), referenciales (texto y realidad) y de estructura profunda del texto y su manifestación superficial, estos últimos a su vez se dividen en factores contextuales externos al texto mismo y factores cotextuales internos al texto. La estructura general de este modelo se fundamenta en la gramática del texto, la semántica del mundo y el léxico. Este modelo tiene puntos de contacto con Fairclough (1995), quien concibe el discurso como la interacción entre un nivel textual (manifestación lingüística en forma de texto), un nivel discursivo (procesos de producción, distribución y consumo de los textos) y un nivel social (ideología).

En otros de sus trabajos, Van Dijk (2000) considera, además, al discurso una interacción verbal que sirve a los usuarios de la lengua como ocasión para transmitir

sus conocimientos, ideas o creencias. Este autor describe el análisis del discurso como la conversación y el texto en el contexto, es por ello que todo estudio del discurso debe tener en cuenta la situación y circunstancia en las que el hablante emite un enunciado. Asimismo, plantea varias definiciones de discurso que realzan la importancia comunicacional y funcional del uso de la lengua. Este autor encuentra en la gramática del texto la base más adecuada para relacionar diversas teorías del estudio del discurso, ya que permite diseñar modelos cognoscitivos de la elaboración, producción y comprensión del mismo. Propone una base para estudiar el discurso en el contexto social interaccional e institucional.

Dicho lingüista propone una gramática definida en la clase de texto que debería describir para hacer un estudio lingüístico del discurso. La gramática propuesta incluye la semántica referencial, la macrosemántica y la pragmática. La gramática del texto según Van Dijk explica las relaciones entre las oraciones de una secuencia y no solo en una oración individual.

El análisis de los postulados sistematizados permite asumir que al analizar el discurso se deben considerar los niveles gramaticales (sintaxis y semántica), pragmáticos (funciones del lenguaje y actos del habla) y retóricos (figuras de estilo). Un modelo de las macroestructuras discursivas implica la generalización (uso de estructuras tópicas para resumir tema de texto), la supresión (se suprimen los detalles), selección o integración (se selecciona la información principal) y la construcción (se construye una nueva proposición que denote el tema explicitado por todo el conjunto de frases que forman el texto) (Van Dijk, 2000).

El triángulo discurso-cognición-sociedad que proporciona Van Dijk (2000) para un análisis del discurso se refiere al acontecimiento comunicativo, dígase una conversación, textos, imágenes, gestos asociados y significación semiótica, entre otros aspectos. En la cognición se involucra tanto lo personal como lo social: creencias; objetivos; valoraciones; emociones, así como cualquier representación o proceso mental y memorístico que haya intervenido en el discurso. Todo esto repercutiendo con gran peso en los contextos sociales a través de estructuras globales, sociales y de grupo, como en instituciones, organizaciones, procesos sociales, sistemas políticos y la cultura. Es decir, se propone analizar el discurso por contenidos y en base a estructuras concretas que se sustenten en el texto y en el contexto.

2da etapa: Resultado

El estudio realizado permite asumir determinada posición en cuanto a cómo desarrollar esta dimensión de la competencia comunicativa, específicamente relacionada con el inglés académico-profesional en las Ciencias Médicas. Al respecto, primeramente se debe plantear que los profesores deben concebir el discurso como una secuencia de oraciones que poseen una macro-estructura. Su concepción involucra estructuras fonológicas (tensión, picos, volumen, entonación), estructuras sintácticas (el orden de las palabras, la topicalización, las relaciones de cláusulas) y semánticas (explícito contra implícito, detalle y nivel de descripción (macro-estructuras semánticas contra detalles), así como el estilo léxico (palabras de opinión positivas en contraposición a las negativas), el componente retórico (sobre y subestimación, eufemismo, repetición) y los esquemas o superestructuras (expresadas en categorías convencionales prominentes; por ejemplo, encabezados o conclusión, relato y argumentación).

Asimismo, los factores pragmáticos son de vital importancia; dígase: aserción opuesto a negación, autocomplacencia en contraposición con acusación y el aspecto interactivo: autoselección o predominancia, mantenimiento y cambio de tópicos y la comunicación no verbal. En términos generales debe considerarse el texto (discurso) y el contexto (social y cognición), de modo que el discurso no solo se ubique en el nivel de las acciones y los comportamientos, sino también en el de cognición, para tratar la manipulación de los conocimientos, las actitudes e ideologías, las normas y los valores. Ello requiere una base sólida a nivel lingüístico, por cuanto se debe hacer explícito las detalladas estructuras, estrategias, funciones del texto y la conversación, incluyendo las formas gramaticales, pragmáticas, de interacción, estilísticas, retóricas, semióticas, narrativas y de la organización verbal de los acontecimientos comunicativos.

Lo planteado implica que se asume al discurso como un evento comunicativo oral o escrito en el que se da una interacción entre uno o más actores a nivel léxico, fónico, gráfico, morfosintáctico y temático para producir enunciados que representen un reconocimiento de que la lengua existe por encima del nivel de la oración, o sea, el nivel textual; lo cual está dado en un contexto social determinado. Asimismo, se toma como referente los criterios aportados por Vega Puentes, J. C (2018) en entrevista personalizada. Este lingüista y pedagogo cubano compiló información muy valiosa en lo que respecta a las dimensiones semióticas del discurso, los rasgos del discurso, los principios de textualidad y los indicadores involucrados, contenidos que deben dominar los profesionales de la Educación en Lengua Inglesa para mostrar un desempeño profesional pedagógico eficiente y formar un profesional médico capaz de interactuar comunicativamente en cualquier contexto de actuación. A continuación se describen estos contenidos.

Uno de los contenidos a dominar es la dimensión semiótica del discurso. Esta muestra la coherencia como rasgo del discurso y la informatividad, la coherencia y la intertextualidad como principio de textualidad que se refleja en indicadores como: la claridad y calidad de las ideas, así como la interrelación entre ellas.

Desde el punto de vista pragmático se expresa como rasgo del discurso la intención, la actitud modal o finalidad comunicativa y la correspondencia estilística con el evento comunicativo. Estos se manifiestan en la aceptabilidad y situacionalidad como principio de textualidad y presentan como indicadores: la expresión clara y articulada de las intenciones; los registros estilísticos y la organización del enunciado.

En cuanto a la sintaxis, la cohesión y la corrección (pertinencia textual o precisión), se debe plantear que constituyen rasgos del discurso. Al respecto, la pertinencia textual y la cohesión representan los principios de textualidad que se expresan en indicadores como: la corrección fonológica, lexical, gramatical, así como la organización y conectividad del texto o discurso.

En el caso del discurso con fines específicos, se asume el modelo práctico del análisis del discurso de los lingüistas ingleses Sinclair y Coulthard, propuesto en 1975 y apoyado también por los estudios de Byrne and Long (1976). Esto se sustenta en que la educación de los profesionales de ciencias médicas fue uno de los primeros terrenos de prueba para la escuela de análisis del discurso médico de la universidad de Birmingham en Reino Unido, como pionera en el tema, con los estudios de Sinclair Coulthard (1976) y Candlin & Leather(1976) como los más destacados referentes a nivel mundial. Según Valazco & Hernández (2002), uno de

los primeros intentos por proporcionar un texto con fines específicos fue un curso para médicos hispano-hablantes, titulado: "El inglés para médicos y estudiantes de medicina" elaborado por Mackin y Weibenger en el año de 1949. No obstante, no fue sino hasta el año 1969 que surge el inglés con fines específicos (IFE) como disciplina.

La enseñanza del inglés académico-profesional proviene del IFE que está basado en el análisis de las necesidades del estudiante. El lenguaje de especialidad o inglés profesional académico son términos que describen aquella enseñanza que se preocupa por el aprendizaje de los contextos discursivos de una especialidad dada en una universidad en una lengua extranjera. Alcaraz (2000) identifica ésta como inglés profesional y académico (IPA). Al respecto, se concuerda con este autor y con Stuart y Botella (2010), quienes declaran en que esta clasificación es más concreta que la de IFE.

Al ser el objetivo de la enseñanza de lenguas extranjeras el desarrollo de la competencia comunicativa, debe situarse a los estudiantes en el contexto de su especialidad en inglés, de manera que esa experiencia social esté acorde a sus necesidades y sus motivaciones intrínsecas. Esto se debe a que la enseñanza del lenguaje académico y profesional constituye una unidad dialéctica.

Aunque el inglés profesional académico propuesto por Alcaraz (2000) es más concreto, en lo metodológico se propone inglés académico profesional (IAP) porque ilustra mejor el orden que lleva en el proceso docente educativo. La enseñanza académica comienza desde el Inglés General y al llegar al lenguaje de especialidad confluye combinadamente en orden ascendente, como eje central del proceso, con el discurso de la profesión de los estudiantes.

Por ello, de acuerdo con Bocanegra (2016) se ha de tener en cuenta el análisis de necesidades sobre la base de fuentes a la hora de organizar un curso universitario: documental (se parte de documentos que contengan descripciones de empleo o tareas profesionales) y los intereses de los grupos de individuos implicados. El análisis de necesidades permite relacionar el idioma inglés con las disciplinas de la especialidad del estudiante en la carrera. El trabajo curricular se fortalece gracias a la interdisciplinariedad y el IAP propicia esa integración de una manera significativa a través de la gestión del conocimiento en inglés.

De esta forma, se considera que conocimiento y lenguaje se integran a través de la interdisciplinariedad. En la actualidad, con el comienzo de la aplicación del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL) en nuestro sistema de educación superior, se instaura el centro de idiomas como encargado de la enseñanza de lenguas fuera del currículo. Se estima, que ese centro de idiomas debe asumir la enseñanza del IAP, para estar en correspondencia con la especialidad de los estudiantes de la universidad.

Sin embargo, para lograr estos objetivos, el profesor de IAP además de comunicarse pedagógicamente, debe hacerlo usando el discurso de la especialidad de los estudiantes y, por tanto, dominar contenidos de las disciplinas afines a sus discentes. En este sentido, autores como Vega (2012), De la Paz (2012), Linares y Santovenia (2012) otorgan importancia al contexto comunicativo y sociocultural en la enseñanza del idioma. Por tanto, se afirma que es esencial que el profesor esté inmerso en el contexto de la comunidad epistemológica de los estudiantes. Estos aspectos propician la comunicación en un entorno académico-profesional y, por tanto, la metodología y didáctica del IAP, al estar enfocados hacia una lingüística

pragmática que favorece la comunicación a través de unidades lingüísticas superiores a la oración.

Esta pragmática tiene dos grandes corrientes de acuerdo con Alcaraz (2000): la pragma-lingüística que atiende los elementos formales del discurso y el texto, y la sociolingüística que estudia las condiciones de uso del lenguaje. Ambas favorecen el uso del lenguaje en el contexto de especialidad de los estudiantes.

La comunicación se produce, de acuerdo con Swales (1990), en un entorno que semeja una comunidad epistemológica académico-profesional, donde los estudiantes participan de los mismos valores, conocimientos, saberes y que es conocida también como comunidad discursiva porque sus miembros toman parte del mismo discurso lingüístico. La comunicación, por tanto, es un fenómeno complejo que se realiza en contexto.

En este sentido, el concepto de Roméu, et al. (2003) así como el propio Enfoque Comunicativo propician atributos esenciales como los de procesos cognitivos, metacognitivos, comunicativos y sociolingüísticos, que se manifiestan en la dimensión discursiva en IAP. Estos a su vez se realizan con apoyo del discurso profesional de la carrera en contexto real y significativo (Swales, 1990), (Dudley y St. John, 1998), (Van Dijk, 2000b). La definición implica la enseñanza al estudiante no filólogo, que aprende el inglés para ser mejor profesional en los proyectos de su centro de educación superior y en su futuro empleo.

De ahí que en el contexto de las Ciencias Médicas se define la competencia comunicativa en Inglés Académico-Profesional (idioma extranjero) como:

Conjunto de procesos cognitivos, metacognitivos, comunicativos y sociolingüísticos que integran habilidades, conocimientos y valores que regulan y autoregulan, en unidad funcional, el desempeño de un estudiante en un contexto académico-profesional en idioma extranjero en la ciencia y profesión afines a su especialidad. (Definición operacional).

Esta definición debe ser dominada por los profesionales en aras de concebir un proceso formativo que se caracterice por ser contextualizado, reflexivo e integrador en aras de desarrollar la dimensión discursiva en inglés de manera significativa; para lo cual es indispensable el dominio de las cuatro habilidades lingüísticas.

Al respecto, Cardona (2011) resalta la importancia de las relaciones que se establecen en la comunicación a través de estas habilidades y cita a Vygotsky. “Al organizar el aprendizaje de una lengua debe considerarse que ésta ante todo es (...) medio de relación y comunicación” (Vygotsky, 1984, p. 223), citado por Cardona (2011). Esta definición se relaciona con la dimensión discursiva por cuanto su desarrollo está íntegramente ligado a relaciones entre las cuatro habilidades de la lengua; así como al perfeccionamiento de otras sub-habilidades en la cognición, que unidas a la actividad de comunicación de los individuos y sus relaciones en contextos hacen de ésta un proceso complejo. Se defiende cada vez más la integración de éstas en la enseñanza de la lengua extranjera y el enfoque histórico-cultural ofrece un marco teórico correcto que caracteriza las cuatro formas de la actividad verbal.

La naturaleza de proceso y unidad que yace entre pensamiento y lenguaje muestra en los experimentos realizados por Vygotsky que existe una relación compleja entre las formas de la actividad verbal (Vygotsky, 2001). La perspectiva de lo complejo debe partir del reflejo de la realidad. En la enseñanza del IAP no debe haber predominio de alguna de estas habilidades que limite el desarrollo de las otras. En

determinados momentos, no obstante, pueden prevalecer unas actividades verbales de acuerdo con los objetivos que se tracen.

Este enfoque afirma que la naturaleza de las funciones psíquicas superiores es particularmente social; que los signos funcionan para establecer la comunicación permitiendo la mediación de tipo interpersonal, la relación social y, a su vez, tanto el lenguaje como el pensamiento estructuran la mente y la conciencia. De ahí que el enfoque basado en tareas es una concepción metodológica pertinente para trabajar la dimensión discursiva en inglés académico profesional; la cual se fundamenta a continuación.

Nunan y Willies han sido algunos de los principales precursores de este enfoque de enseñanza. Estos expresan que la tarea:

(...) es una parte del trabajo en clase la cual envuelve a los aprendices en la comprensión, manipulación, producción e interacción en la lengua que se está aprendiendo, mientras se centra la atención principalmente en el significado y no en la forma. “La tarea” debe tener un sentido de complejidad, siendo capaz de permanecer por sí misma como un acto comunicativo”. (1989: p.224).

Por su parte, Estaire (2010) indica que el enfoque por tareas constituye un movimiento de evolución dentro del enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas extranjeras. Este movimiento de evolución es consecuencia natural de la reflexión continua sobre la lengua, la competencia comunicativa, el aprendizaje y la apropiación de lenguas extranjeras, junto con los aspectos didácticos que facilitan dicho proceso.

El enfoque por tareas aporta una propuesta renovadora en el diseño de la enseñanza comunicativa de las lenguas extranjeras, que se centra en la forma de organizar, secuenciar y ejecutar las actividades de aprendizaje en el aula. Nunan, D. (1989), plantea que es una nueva metodología de trabajo en el aula dentro del enfoque comunicativo, basada en la resolución de tareas enmarcadas en el contexto de una situación real de comunicación; lo cual incita en el estudiante la propia necesidad de comunicarse y de crear significados.

Entre sus características fundamentales se encuentran las siguientes (Cabrera, 2004):

- La célula principal del proceso lo constituye la tarea, la que tiene como fin las necesidades comunicativas de los estudiantes.
- Utiliza la resolución de tareas, favoreciendo tanto su práctica como el uso de estrategias.
- Propicia la evaluación conjunta y valora el progreso tanto individual como grupal.
- Pondera la solución de problemas que impliquen el desarrollo de capacidades, como: resumir, inferir, deducir, generalizar, transferir.
- Incentiva la constante reflexión sobre el aprendizaje.
- Concibe el creciente nivel de complejidad en las tareas.
- Concibe las etapas para la formación de hábitos y desarrollo de habilidades.

En la concepción de las tareas se asumen dimensiones que se infieren de la descripción hecha por Littlewood, citado por Rivera (2000). Las cuales se enuncian a continuación:

- Subsistema de manipulación de los componentes lingüísticos hasta el nivel de automatización que les permita expresar su mensaje flexible y espontáneamente (dimensión lingüística).
- Subsistema de relación de los componentes lingüísticos con las funciones o intenciones que estas realizan en la comunicación (dimensión discursiva).
- Subsistema de valoración de los componentes lingüísticos, funciones e intenciones comunicativas y patrones retóricos y culturales a fin de estar seguros de su significado social. Conlleva la habilidad de variar su propio lenguaje para servir a las diferentes circunstancias socio-culturales (dimensión sociolingüística y sociocultural).
- Subsistema de dirección, a fin de usar las funciones comunicativas, patrones retóricos, el lenguaje en general para comunicar significados eficientemente en situaciones concretas con arreglo al objetivo que se persiga (dimensión estratégica).

Estas dimensiones revelan su coincidencia con las asumidas por varios lingüistas en la implementación del enfoque comunicativo. El análisis realizado de esta concepción metodológica permite declarar que la enseñanza basada en tareas aspira a lograr la interacción oralmente fuera de la clase, en situaciones donde existirá una razón social y personal para hacerlo y donde, para que se realice la comunicación satisfactoriamente, deberá cumplimentarse el dominio de diferentes funciones de interacción social de la lengua; por ello, es esencial en el IAP en el contexto de ciencias médicas.

En su concepción se presenta una tarea por cumplir y cuando ésta ha sido completada, el profesor puede discutir el lenguaje que fue usado haciendo correcciones y ajustes. Nunan y Willis (1991) sugieren 3 etapas básicas para el desarrollo de este modo de enseñanza:

- *Pre-task* (actividad previa a la tarea): donde se explora el tema e indican las palabras y frases útiles para el desarrollo de la actividad.
- *DuringTask* (ciclo de tarea o desarrollo): donde se completan las tareas en parejas o grupos, mientras el profesor monitorea desde cierta distancia.
- *Post-task* (post-tarea): donde se provee una oportunidad para la valoración del desempeño de la tarea, se anima a la reflexión sobre como la tarea fue realizada y se hace énfasis en el lenguaje o interacción. Se analizan los aspectos de la lengua que facilitaron o hicieron más compleja la tarea dada.

Posteriormente, Willis J. y Willis, D. (2007) enriquecen este ciclo y declaran que deben transitar por las etapas siguientes.

- Pre-tarea: introducción y preparación inicial
- Tarea principal: (planificación-ejecución-reporte)
- Post-tarea: atención a la forma
- Control y Evaluación tanto del proceso, como del resultado

Estas etapas han sido asumidas por varios investigadores del contexto nacional, fundamentalmente para la formación de profesores, como Pérez (2020), quien lo implementó en los estudiantes de primer año de la Universidad de Artemisa. Al respecto, se coincide con Pérez (2020), quien al analizar las etapas descritas en este ciclo de tarea infiere que en la pre-tarea el profesor introduce y define el tópico, usa actividades que ayuden a los estudiantes a recordar palabras y frases claves de utilidad. Resulta una fase de preparación en la que los estudiantes se familiarizan

con la temática, el vocabulario y el contenido con el que van a trabajar, a la vez que activan el conocimiento previo. Según Willis y Willis (2007) esta fase puede también estar considerada una tarea al involucrar a los estudiantes en la realización de una actividad relacionada con la vida real y con un fin determinado, como el profesional. Los estudiantes comparten experiencias y comienzan a movilizar una serie de recursos lingüísticos (medios lexicales, gramaticales, fonológicos y textuales), afectivos y cognitivos que garantizarán el desempeño activo durante la realización de la tarea.

La tarea principal constituye la etapa de ejecución, la que puede estar expresada en variados tipos de actividades vinculadas con la vida real o profesional y con un propósito final bien definido. Esta fase está concebida como un ciclo, de acuerdo con Willis y Willis (2007) un momento de planificación, donde el trabajo colaborativo en pareja o pequeños grupos se centrará en la toma de decisiones iniciales mediante la exploración y activación de sus propios recursos comunicativos, lingüísticos, cognitivos relacionados con la tarea. Mediante la interacción espontánea, se decidirán las estrategias a adoptar, los métodos, recursos y medios que el grupo pondrá en práctica, los roles que desempeñará cada integrante del grupo con respecto a la tarea y cómo cada individuo puede aportar al trabajo en conjunto.

El momento de ejecución propiciará el propio intercambio de significados, los vacíos de información, la selección y la retroalimentación durante la realización de la tarea. En esta etapa la atención se centra principalmente en el significado.

La fase de reporte es el momento de retroalimentación grupal resultante del trabajo colaborativo durante la tarea. Este momento es esencial para el profesor pues le permite distinguir qué elementos comunicativos y lingüísticos ameritan una mayor atención, ya sea por parte del grupo o de forma individual.

La etapa de post-tarea constituye el momento que Willis y Willis (2007) sugieren ha de estar destinado a la forma. Esta fase permite a los estudiantes establecer el vínculo entre el sentido y la forma del lenguaje que han utilizado. Analizan más detenidamente los elementos lingüísticos y comunicativos que han utilizado en la construcción de significados, es el momento de dedicar especial atención a aquellos elementos del lenguaje que lo ameriten en dependencia del proceso de ejecución de la tarea.

La etapa de evaluación implica controlar y valorar tanto el proceso como los resultados de la tarea. Aquí es esencial la opinión de los estudiantes con respecto a su propio aprendizaje y al proceso de enseñanza facilitado por el profesor. Se han de valorar resultados y ofrecer sugerencias para modificar, cambiar y mejorar las tareas.

El análisis de esta concepción permite aseverar su relevancia en el proceso de desarrollo de la dimensión discursiva en inglés académico profesional en ciencias médicas. De ahí que constituye otros de los contenidos que debe dominar el profesional de la educación en lengua inglesa en aras de tener un desempeño eficiente.

Conclusiones

El desempeño profesional pedagógico eficiente en la formación de los especialistas de Ciencias Médicas es indispensable para el logro de sus objetivos; donde la profesionalización pedagógica es un aspecto medular.

El desarrollo de la dimensión discursiva en inglés académico profesional es un contenido dentro del inglés con fines específicos que constituye una directriz en el proceso de formación de profesionales de las ciencias médicas; lo cual debe ser del dominio de los docentes que dirigen este proceso. El tratamiento integrado de las cuatro habilidades lingüísticas en inglés académico profesional es la base para el desarrollo de la dimensión discursiva en inglés académico profesional.

El enfoque basado en tareas es una concepción metodológica pertinente para dirigir el proceso de desarrollo de la dimensión discursiva en inglés académico profesional.

Referencias Bibliográficas

Alcaraz Varó, E. (2000). El inglés profesional y académico. Madrid: Alianza Editorial S. A.

Alcaraz Varó, E. (2007). La sociedad del conocimiento, marco de las lenguas profesionales y académicas. En Enrique Alcaraz Varó (Ed.), Las lenguas profesionales y académicas (pp. 325). Barcelona. Ariel

Añorga Morales, J. La evaluación de impacto de las actividades de postgrado. Cátedra de Educación Avanzada, ISPEJV. Material en Soporte Magnético, 2001.

Berruto. (1979). La semántica. Sacramento, México Nueva Imagen.

Blanco Pérez, A. (s. f.). Epistemología de la Educación. Una aproximación al tema. 1-9 Disponible en

<https://educacionsuperiorenvenezuela.wikispaces.com/.../Epistemología>

Blum-Kulka, S. (2000). Pragmática del discurso. En Van Dijk (Ed.), El discurso como interacción social (Primera ed., Vol. 2). Barcelona: gedisa.

Bocanegra-Valle, A. (2013). The perceived value of English for academic publishing among ESP multilingual scholars in Europe. *ESP Today Journal of English for Specific Purposes at Tertiary Level 1* (1), 5-25

Bonet, M. M. y Junco, T. (2003). Las categorías del EHC en la organización de la enseñanza de lenguas extranjeras con fines específicos. La Habana, Cuba.

Díez-Bedmar, M. B. (2012). El uso del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas para evaluar las redacciones en el examen de inglés en las Pruebas de Acceso a la Universidad Revista de Educación 357(Enero-abril), 55-80.

Dudley-Evans, T. y Jo St John, M. (1998). Developments in English for Specific Purposes. A multidisciplinary approach. *Cambridge: Cambridge University Press*

Pérez, R. L. (2020). Sistema de tareas para el desarrollo de habilidades de comunicación oral en inglés en los estudiantes de primer año en la formación de profesores de la Universidad de Artemisa. Tesis en opción al Título Académico de Máster en Didáctica de las lenguas extranjeras.

Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona, La Habana. Cuba. 45-47

Van Dijk, T. (2000b). El discurso como interacción social (Primera ed. Vol. 2). Barcelona: Gedisa.

Van Dijk, T. (2001). Algunos principios de una teoría del contexto. ALED, Revista latinoamericana de estudios del discurso, 1(1), 69-81.

Van Dijk, T. (2000). El discurso como estructura y proceso. Estudios sobre el discurso I. Barcelona: Gedisa.

Vygotski. L. S. (2001). Obras Escogidas. Pensamiento y Lenguaje (Vol. Tomo II). Madrid, España: Machado Libros.

Widdowson, H. (1998). The theory and practice of critical discourse analysis. *A review article.*

Applied Linguistics (1), 19