

Santa Clara, sep.-dic.

ORIGINAL

Proceso de enseñanza acelerado del idioma inglés en profesionales de la salud

Accelerated learning process of the English language for health professionals

Dinorah S. Sánchez Morales¹

¹ Profesora Titular. Presidenta de la Comisión Científica de la Conferencia de Villalingua Jefa del Departamento de Idioma de la Universidad de Ciencias Médicas de Villa Clara

RESUMEN

Ha sido política del estado cubano desarrollar paulatinamente la educación y la preparación del pueblo, creando una base sólida de recursos humanos, altamente calificada y a tono con los principios de la solidaridad y el internacionalismo. Brindar ayuda médica en cualquier parte del mundo se ha convertido en una prioridad del estado cubano, y esto incluye a países anglófonos u otros en que el idioma inglés sirve como *lingua franca* a los profesionales.

La creciente urgencia de satisfacer la necesidad de servicios médicos en países hermanos, ha compulsado a los profesores del área médica a buscar disímiles soluciones al problema de la preparación de profesionales para la colaboración en salud pública. Es evidente la necesidad de que el personal vinculado a esta área logre vencer el reto del aprendizaje del idioma inglés en menor tiempo cada vez. La aceleración del aprendizaje constituye una opción para lograr la preparación de los recursos humanos en menor tiempo.

Palabras claves: Aceleración, barreras, dimensiones, proceso de enseñanza acelerado.

SUMMARY

The continuous and progressive educational preparation of the people has been a policy of the Cuban state, a solid base of highly qualified human resources has been created under the principles of solidarity and internationalism. It is also a priority of the Cuban government to give medical assistance anywhere in the world, this includes English speaking countries and other countries where the English language is used as a *lingua franca*.

The urgency of satisfying the need of medical attention in fellow countries has contributed to search for different solutions to the problem of the professional preparation for the collaboration in public health. The learning of the English language in a short time is a

challenge for health personnel. The acceleration of the learning process is an option to prepare the human resources in a short time.

Key words: Acceleration, handicaps, dimension, accelerated learning process.

INTRODUCCIÓN

Históricamente los docentes han atendido a sus estudiantes de acuerdo con un programa y una metodología que no toman en cuenta sus diferencias etáreas, y cuando ha existido la necesidad de acortar el tiempo de duración de un aprendizaje, solo se ha incidido en la reorganización de los contenidos o de los aspectos metodológicos. En los intentos de lograr el aprendizaje de un idioma extranjero en poco tiempo, solo se ha tenido presente la dimensión temporal; y a ello se han subordinado la relación de contenidos, métodos, medios, y evaluación, sobre la base de múltiples dimensiones que condicionan el aprender.

Una enseñanza dirigida a profesionales, cuyas edades fluctúan entre 30 y 50 años, tendrá en cuenta las limitaciones que esta etapa de la vida impone al ser humano.¹

El docente involucrado en acortar el tiempo tomará en consideración el tratamiento metodológico-didáctico a través del cual desarrollará ese aprendizaje.²

Una enseñanza acelerada contará con las potencialidades y limitaciones que el adulto psicológicamente posee. El profesor debe manejarlas de manera consciente e intencionada, creando condiciones para el aprendizaje con el uso integral de los procesos mentales, el uso transferencial del espacio, y el uso policrónico del tiempo.³

El objetivo del presente trabajo radica en describir el tratamiento de los componentes de la didáctica para lograr la aceleración del aprendizaje en el idioma inglés.

DESARROLLO

La Didáctica es la ciencia que estudia como objeto el proceso de enseñanza aprendizaje dirigido a resolver la problemática que se le plantea a la escuela: la preparación del hombre para la vida y su función es la de formarlo de un modo sistémico y eficiente.

El Dr. Carlos Álvarez define la enseñanza-aprendizaje como un proceso pedagógico escolar que posee sus características esenciales, pero se distingue de otros por ser mucho más sistemático, planificado, dirigido y específico, por cuanto la relación maestro-alumno deviene de un accionar didáctico mucho más directo, cuyo único fin es el desarrollo integral de la personalidad de los educandos.⁴

Por su parte, el Dr. López Palacio expresa que la didáctica estudia el proceso docente-educativo. Es decir, mientras la pedagogía estudia todo tipo de procesos educativos, la didáctica atiende solo al proceso más sistémico, organizado y eficiente, que se ejecuta sobre fundamentos teóricos y por personal especializado: los profesores.

El proceso docente-educativo es, primero que todo, un proceso, y como tal una sucesión de estados de un objeto.

López Palacio refiere que algunos autores identifican ambos procesos: enseñanza-aprendizaje y docente-educativo. Sin ser un error, resulta una denominación limitada, ya que reduce el objeto a las actividades de los dos tipos de sujetos que intervienen en el proceso: el profesor y los estudiantes.⁵

La autora del presente trabajo asume el concepto de proceso enseñanza aprendizaje descrito por el Dr. Carlos Álvarez el cual considera que este proceso permite de forma sistémica, planificar y dirigir el accionar didáctico de forma más directa, además de encauzar al desarrollo

de la personalidad del estudiante (adulto) y a la vez a su preparación para cumplir con su encargo social.

El proceso de Enseñanza aprendizaje debe estar sustentado por el enfoque histórico cultural de Vigotsky, corriente pedagógica contemporánea, basada a su vez en la teoría de aprendizaje del mismo nombre que contempla como concepto básico la Zona de Desarrollo Próximo, como soporte teórico esencial de una educación, enseñanza y aprendizaje desarrolladores.⁶

Componentes del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje

Numerosos autores tales como Klingberg L, (1972:132), Labarrere G., (1991:73) Álvarez de Zayas C., (1992:58), Addine Fernández (2004:66), López Palacios J., (2000:134), Gutiérrez R., (2003) y otros han tratado de precisar la definición de cada componente de la didáctica. Entre sus postulados no se evidencian diferencias sustantivas, solo semánticas. Por tanto, la autora asume las descritas por el Dr. Carlos Álvarez de Zayas (1999), por ser uno de los especialistas cubanos que más ha profundizado en este tema.²

Proceso de Enseñanza-Aprendizaje del idioma Inglés. Sus particularidades en el adulto.

El enfoque comunicativo es para los especialistas de la enseñanza de idiomas, ante todo, una filosofía que describe la comunicación humana y sus características, en oposición a anteriores concepciones estructuralistas que limitaban esta visión a la oración y sus componentes, epistemología del conocimiento que orienta a los profesionales de la enseñanza de idiomas por el camino de la formación de hábitos, habilidades y el conocimiento del lenguaje en su función social de comunicación más allá del nivel oracional y en situaciones típicamente comunicativas. Este enfoque posee su propio cuerpo conceptual y sus principios, tanto lingüísticos como metodológicos, que se erigen sobre la base de los estudios que dieron lugar al cambio de concepción, y que sirven para diferenciarlo de otros enfoques.¹

Principios del enfoque comunicativo.⁷

1. "Saber lo que estás haciendo." Los estudiantes deben conocer los objetivos generales del curso, la unidad, y la clase o la actividad que van a desarrollar; o sea, dónde ellos deben centrar la atención. En el caso de las estrategias, los estudiantes necesitan conocer desde el principio de la clase qué tipo de estrategias de aprendizaje requieren para alcanzar una comunicación oral más efectiva y cómo utilizarlas.
2. "El todo es más importante que la suma de las partes." (Morrow, 1983: 23-24). En este principio se plantea que el idioma no debe fragmentarse en sus estructuras gramaticales, sino que este opera más allá del nivel de oración. Por tanto, se hace un análisis del idioma real antes de ver sus partes.
3. "Los procesos son tan importantes como la forma." En la comunicación oral se ponen en práctica tres procesos los cuales deben ser utilizados cuando se enseña.
 - a) Vacío de información. En la vida real, la comunicación se lleva a cabo entre dos o más personas, una de las cuales da información que la otra no posee. El propósito es llenar ese vacío de información.
 - b) Selección. En este proceso, los participantes en el acto de la comunicación tienen la posibilidad de seleccionar lo que van a decir. Después que los estudiantes adquieren el conjunto de estrategias necesarias para la comunicación oral, a ellos se les debe dar la posibilidad de seleccionar la(s) más apropiada(s) para llevar a cabo la comunicación.
 - c) Retroalimentación. Al emitir un mensaje, las personas reciben una respuesta que puede incluir un comentario, una pregunta, una afirmación o negación. En ese proceso los participantes comprueban si lo que dijeron se entendió por las demás personas, si es necesaria la repetición, o si se está de acuerdo o no. Esta retroalimentación se lleva a cabo a través de la autoevaluación.
4. "Aprender haciendo." El profesor debe tener muy presente al estudiante a la hora de preparar e impartir la clase. El aprendizaje depende, en gran medida, del estudiante. Por lo tanto, "el profesor puede ayudar, aconsejar y enseñar; pero solo el alumno puede aprender."

5. "Los errores no siempre son errores." En el proceso del desarrollo de la comunicación los estudiantes cometen errores que son propios del proceso de aprendizaje. Esos errores, aunque sean normales, deben ser rectificadas por el profesor en el momento y la forma adecuada.

Características del aprendizaje de una lengua extranjera en profesionales de la Salud

Partiendo de que el adulto está más limitado psicológica y fisiológicamente para aprender un idioma extranjero, los docentes deben tener en cuenta las condiciones de desventaja en que ellos aprenden, sus diferencias individuales en cuanto a ritmos y estilos de aprendizaje, y sus intereses y necesidades de comunicación.

Esta dicotomía entre las características de los adultos para el aprendizaje y las limitaciones de los docentes para ofrecer una enseñanza acorde a sus necesidades, propicia que se hagan consideraciones acerca del tema.

El aprendizaje de los adultos suele llevarse a cabo sobre la base de experiencias anteriores, lo cual repercute en el ritmo de aprendizaje. El adulto, cuando no se trata de procesos de información rutinarios y ya ejercitados, necesita más tiempo para establecer una conexión entre los nuevos contenidos a aprender y los aprendidos, para establecer relaciones complementarias con las experiencias acumuladas, y para procesar paso a paso los nuevos conocimientos del aprendizaje.

Partiendo del estudio "La aceleración del aprendizaje de idiomas en adultos profesionales de la Salud" (Domínguez, 1999) se asume lo planteado por el autor en cuanto a la incidencia de las barreras que influyen de forma negativa en el aprendizaje acelerado en el adulto: la fisiológica y la psicológica.¹

El proceso de enseñanza aprendizaje de un idioma extranjero para profesionales de la salud reconocerá que el adulto está más limitado psicológica y fisiológicamente para lograr su objetivo; generalmente, los docentes no toman en cuenta las condiciones de desventaja en que estos aprenden con respecto a los jóvenes estudiantes, en cuanto a sus diferencias individuales, ritmos y estilos de aprendizaje, intereses y necesidades de comunicación.

Existen barreras que influyen de forma negativa en el aprendizaje acelerado en el adulto: la fisiológica y la psicológica.

- En lo fisiológico, la más conocida de las hipótesis de este debate es la del Período Crítico.

El aspecto fisiológico del debate lo inició Pendfield (1969) quien estableció que (...) después de los 10, 12 ó 14 años, las conexiones de la corteza cerebral se consolidan y ya no podrán ser modificadas jamás". Lenneberg (1977) amplió la hipótesis de Pendfield sobre bases clínicas: "El proceso de lateralización que ocurre durante los primeros años de vida reduce las potencialidades para el aprendizaje de idiomas, debido a la imposibilidad de reorganización de las estructuras establecidas en el cerebro".

Autores como Eubank & Gregg (1976), Lamendella (1977), Selinger (1978) y Bornstein (1989) concuerdan en llamar a este período "*sensitivo*", ya que diferentes componentes lingüísticos se ven afectados, e insisten en la llamada "*hipótesis de los periodos críticos múltiples*".

Schachtes (1990) quien más tarde culmina este debate, denomina "*ventanas de oportunidades*" a los momentos en que el cerebro necesita determinada entrada de información para crear o estabilizar estructuras de larga duración en la comunicación neuronal. Se han realizado diversas investigaciones para confirmar los dos objetivos del debate de la edad, en los que se comprueba la existencia de un período crítico que constituye una barrera fisiológica en los adultos para aprender nuevos idiomas.

No obstante, en etapas tempranas, el adulto puede hacer más rápidos progresos hacia el dominio de una lengua extranjera, siempre que este aprendizaje se realice en un contexto en que puedan hacer uso de ella sobre la base de la interacción diaria de tipo social, cultural, profesional o académica.

- El aspecto psicológico es fundamental en el tratamiento docente del adulto. La edad de los profesionales de la salud que asisten a los cursos de idioma inglés, oscila entre los 30 y 50 años. La barrera psicológica está dada por lo que los especialistas llaman "*la crisis de la mediana edad*". En la etapa que nos ocupa, específicamente, el adulto es más vulnerable ante la situación de aprendizaje por la creencia relacionada con la idea de que el hecho de ser viejos es una limitante excluyente, situación que se agudiza porque enfrentan responsabilidades con el hogar, la economía familiar, el mantenimiento del status profesional y los problemas de salud de los padres. Inciden otros factores en la situación de aprendizaje que exacerban el estrés: la ansiedad que provoca hacer el ridículo ante sus compañeros, en ocasiones, sus propios subordinados, lo que presupone una amenaza para la autoestima; y el temor de no poder vencer el nuevo reto cuando todos insisten en la opinión de que en "cierta edad" ya no es posible aprender.

El adulto enfrenta otras barreras en el proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado de una lengua extranjera: la deficiencia y la diversidad en el conocimiento previamente aprendido. Esta responde a las diferentes limitaciones por la no formación o la formación de patrones incorrectos a lo largo de la vida, lo cual entorpece este proceso e incide de forma negativa en el aspecto psicológico.

La respuesta científica a estos problemas fue la puesta en práctica de un sistema para la aceleración del aprendizaje en el adulto, el cual busca reducir las barreras anteriormente mencionadas y proveer una dirección del proceso de enseñanza aprendizaje acorde con las limitaciones y potencialidades de los profesionales de la salud.¹

La aceleración del aprendizaje en el adulto requiere de tres dimensiones específicas: la psicológica (tomada en esta investigación como eje central) la espacial y la temporal, todas ellas proyectadas con enfoque comunicacional como filosofía de la enseñanza de idiomas con propósitos específicos.²

Se hace necesario establecer la integración entre ellas y su aplicación a los componentes de la didáctica desde una perspectiva sistémica-integradora para de esta forma acelerar el proceso de enseñanza aprendizaje en los profesionales de la salud. La práctica pedagógica revela que esta integración como sistema es más efectiva y su garantía desaparece al aislar a unas de otras. El docente debe centrarse, además, en el fin que busca con su implementación.

Los procesos en la enseñanza-aprendizaje de idiomas se dan de forma integrada en la realidad, pero por cuestiones gnoseológicas se hace necesario analizar los componentes. Estudiarlos de forma separada no rompe la integración de los mismos.

Las tres dimensiones juegan un papel fundamental; no obstante, la psicológica se convierte en el sustento de este aprendizaje y juega un rol medular en el proceso. Por su naturaleza influye directamente en el sujeto y es a su vez la encargada de disminuir las barreras que afectan el aprendizaje acelerado en el adulto.

Esto lleva a la autora a considerar pares de interacción: dimensión psicológica-espacial, dimensión psicológica-temporal y dimensión psicológica espacial-temporal.²

- Psicológica-espacial: Expresa la adecuación del espacio a las características psicológicas de los adultos en el proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado.
- Psicológica-temporal: Consiste en la distribución adecuada del tiempo evitando su pérdida o su insuficiencia para el desarrollo de cada actividad docente, teniendo en cuenta las características psicológicas de los adultos.

- Psicológica espacial-temporal: Expresa la relación entre el espacio físico del entorno de la actividad docente y el tiempo que se dispone para la actividad; aspecto fundamental para el tratamiento de las barreras psicológicas y el logro de la aceleración del aprendizaje.

La esencia de esta integración esta dada por la interacción de las tres dimensiones dentro del proceso de la clase.

El proceso de enseñanza aprendizaje acelerado se define por la autora como el reordenamiento didáctico a partir de la integración de las dimensiones psicológica, espacial y temporal, tomando como eje central la psicológica para acelerarlo en función de:

- Disminuir las barreras que influyen negativamente en el proceso de aprendizaje en el adulto.
- Acortar los procesos mentales en el aprendizaje del idioma.
- Disminuir los espacios para el logro de las transferencias cognoscitivas.
- Optimizar la actividad sensorial a través del constante enriquecimiento del espacio.
- Enriquecer la interacción social, alumno-alumno y profesor-alumno.
- Seleccionar minuciosamente las funciones para el desempeño comunicacional del idioma extranjero.²

Este proceso sistematiza la formación social de las nuevas generaciones. La práctica histórico-social ha demostrado que esta se produce fundamentalmente en el *objeto*: el proceso de enseñanza aprendizaje el cual, por su carácter sistémico, se convierte en instrumento fundamental para satisfacer el encargo social.

El proceso de enseñanza aprendizaje acelerado del idioma inglés para profesionales de la salud requiere de un estudio profundo de sus componentes esenciales debido a sus características en esta etapa de la vida, debe estar sustentado por la interrelación dialéctica entre las dimensiones psicológica, espacial y temporal, por lo que se hace necesario recorrer los componentes fundamentales del proceso.

El encargo social es el *problema*, porque en este se concreta la necesidad que tiene la sociedad de preparar a los profesionales de la salud con determinada formación en un corto plazo de tiempo, con determinados conocimientos, habilidades en el idioma, y valores que les permitan actuar positivamente, en un contexto social y en una época dada.

La parte de la realidad portadora del problema es el *objeto*. Este constituye un aspecto del proceso productivo o de servicio, en el cual se manifiesta la necesidad de preparar o superar a profesionales para que participen en la solución del problema, que se resuelve inmerso en el proceso de formación del ciudadano.

La aspiración que se pretende lograr en la preparación de los profesionales de la salud y en particular de las nuevas generaciones es el *objetivo* del proceso de enseñanza aprendizaje acelerado. Este *objetivo* debe ser cognitivo-experiencia, centrado en la capacidad de aprender en un corto plazo de tiempo. Los objetivos expresan las habilidades a desarrollar y evaluar. Para alcanzarlo, el estudiante debe formar su pensamiento sobre la experiencia previa para hacer surgir lo nuevo: cultivar sus facultades, como indica la práctica milenaria escolar, mediante el dominio de una rama del saber, de una ciencia, de parte de ella, o de varias interrelacionadas; y que está presente en el objeto en que se manifiesta el problema: a esto se le llama *contenido del aprendizaje*. En el proceso de enseñanza aprendizaje acelerado el *contenido* debe ser funcional, y responder a la selección de funciones básicas para la supervivencia.

Todo proceso debe tener orden, una determinada secuencia. A la secuencia u ordenamiento del proceso de enseñanza aprendizaje se le denomina *método*. En el proceso de enseñanza aprendizaje acelerado los métodos se focalizan en actividades estratégicas dadas a formar pensamiento y sentimiento, lo instructivo a través de lo educativo y para hacerlo efectivo, los métodos deben estar sustentados en estrategias cognitivas centradas en la aceleración, y en

estrategias motivacionales centradas en fortalecer las expectativas de logros y contrarrestar la frustración. Las estrategias cognitivas están dadas por los modelos conceptuales: la claridad mental de lo enseñado.

Fases del proceso de enseñanza aprendizaje acelerado

1. Percepción: Si no se enriquecen las percepciones no se influye en la memoria sensorial, a corto y largo plazo.
2. Representación del conocimiento. Esta puede ser:
 - por imágenes.
 - por palabras (describir, narrar, asociar a la vivencia, explicar, exponer, argumentar, proponer). La descripción, la narración, la explicación y la exposición corresponden al primer nivel de la competencia comunicativa, argumentar corresponde a la práctica semilibre y proponer a la práctica libre.
3. Combinación: Está dada por el uso de mapas conceptuales o redes (para categorización u organización de la información).
4. Conceptualización: Cuando las personas son capaces de expresar o escribir sobre conceptos, ideas, opiniones, actitudes, etc.

Las estrategias motivacionales están centradas en fortalecer las expectativas de logros y contrarrestar la frustración. Se considera que el comportamiento resulta de multiplicar entre sí tres variables:

- expectativas de éxito.
- necesidad de logro.
- valor de lo que se intenta lograr.

Un adulto con alta motivación de logro por el aprendizaje de un idioma extranjero puede que no sea capaz de actuar si considera que existen pocas posibilidades de éxito. Es como si se planteara que las expectativas de éxito dependen fundamentalmente de las propias capacidades del alumno, de su historial de éxito, de su autoestima y, por consiguiente, de las expectativas futuras.

La consecuencia educativa más importante es que las tareas de aprendizaje se deben organizar gradualmente de acuerdo con su nivel de dificultad, de modo que garanticen la posibilidad de éxito. También es fundamental el papel del profesor en la atención al alumno de baja autoestima tranquilizándole sobre la no dificultad de la tarea.⁸

La motivación de logro es un concepto difícil de precisar. Alrededor de 1940, David Mac Clelland y su discípulo John Atkinson se dedicaron a investigar este tema. Para ellos la necesidad de logro supone un deseo de consecución, superación, de rendir lo mejor. Junto con este concepto Atkinson añadió otra motivación: "evitar el fracaso".⁹

Hay alumnos con alta o baja motivación de logro, pero ellos pueden mostrar al mismo tiempo, alta o baja motivación de sustraerse al fracaso. La motivación resultante será efecto de la interacción de ambas. Entre estudiantes con igual cociente intelectual obtienen mejores calificaciones aquellos que presentan mayor motivación de logro.

La alta motivación de logro relacionada con las aptitudes intelectuales suelen ser un excelente predictor del rendimiento en la universidad. Incluso, se han elevado las calificaciones de alumnos con bajo rendimiento, al entrenarlos en la motivación de logro. Gran parte de lo que consigue mediante este tipo de motivación es el aumento de la atención, y con ello, una mejoría en el aprendizaje.

Desde una perspectiva cognoscitiva, la motivación de logro es explicada a través de la teoría de la atribución, formulada especialmente por Weiner (2001). El modelo de Weiner considera tres modalidades de causas atribuibles al éxito o al fracaso en el alumno.

La primera modalidad indica que puede existir una tendencia "interna", que ubica el lugar de control, es decir, el origen y responsabilidad de los resultados en uno mismo; o bien "externa", que atribuye la responsabilidad a factores ajenos a uno mismo. Entre los factores internos destaca el nivel de capacidades percibido y el esfuerzo personal (estudio) empleado. Entre los factores externos pueden encontrarse el grado de dificultad de la tarea o las personas.

La segunda modalidad considera dentro de las causas indicadas las que son estables e inestables. Las estables representan las actitudes características, el esfuerzo habitual, la dificultad de la tarea, la actitud típica de los demás (profesor, compañeros, etc.). Las inestables, por el contrario, se refieren a posibilidades momentáneas, esfuerzo esporádico o reacciones infrecuentes.

La tercera y última modalidad alude a las causas controlables frente a las incontrolables. Para el sujeto pueden ser controlables el esfuerzo personal y la actitud de los demás, en tanto que las capacidades y la dificultad de la tarea son incontrolables.

Si relacionamos estas modalidades con el éxito o fracaso podemos obtener, teóricamente, una variedad de estilos motivacionales en los cuales se entrecruzan lo cognoscitivo con lo afectivo. Las personas con ínfima motivación de logro y baja autoestima se caracterizan por atribuir sus fracasos a sus pocas aptitudes, y sus éxitos a lo fácil de la tarea o a la ayuda de los demás.

Enriquecer los métodos de enseñanza con estrategias cognitivas y motivacionales en el proceso de enseñanza aprendizaje acelerado contribuye en gran medida a lograr la motivación. Si las expectativas de éxito en el aprendizaje son altas debido a que los estudiantes lo encuentran fácil y efectivo, el estímulo y la motivación para continuarlo servirán de fuente de energía para otro nuevo ciclo de aprendizaje, disfrute y éxito, a la vez que las experiencias extraídas involucrarán a las personas que estén inclinadas a vivir la experiencia del saber. El proceso de enseñanza aprendizaje se organiza en un cierto intervalo de tiempo, en correspondencia con el contenido a asimilar y el objetivo a alcanzar; asimismo establece una determinada relación entre los estudiantes y el profesor, que viene dada, por ejemplo, por la cantidad de ellos que estarán en el aula con el profesor en un momento determinado. A estos aspectos organizativos más externos se les denomina *forma de enseñanza*.

En el sistema de cursos acelerados del idioma inglés, los cursos básicos se organizan de forma intensiva, con una matrícula de entre 15 y 20 estudiantes los cuales trabajan en el aula con tres docentes (team-teaching) por un período de tiempo de un mes.¹

Se desarrolla con ayuda de algunos objetos, los cuales se denominan *medios de enseñanza*. Los medios son materiales auténticos que permiten el enriquecimiento perceptivo a través de las vías visuales y auditivas. Ellos enriquecen el escenario docente a partir de la dimensión espacial para, de esta forma, acelerar el aprendizaje. La organización de las percepciones permite acortar espacios y procesos.

El componente que expresa las transformaciones que se lograron alcanzar en el estudiante es el *resultado*: producto que se obtiene del proceso.

En el aprendizaje resulta necesario un enfoque integral de la evaluación, esto es atendiendo a su intención (sumativa y formativa), su temporalidad (diagnóstica, inicial, continua, periódica, etc.); sus agentes (autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación); y sus referentes (externas e internas).¹⁰

Las distintas modalidades de evaluación se diferencian más por los objetivos que persiguen que por los instrumentos que utilizan. Un mismo instrumento puede ser útil para diferentes modalidades de evaluación. Será la finalidad para la cual se recoge y analiza la información la que determinará el tipo de evaluación que se debe llevar a cabo.¹¹

La evaluación sumativa se centrará en aquellas evidencias que demuestran qué se ha aprendido a partir del trabajo con los contenidos informativos, sobre la base de determinados métodos, estrategias y actividades, por eso puede ser puntual y recoger información sobre

determinados resultados; la evaluación formativa se mueve en un orden superior, o sea, que procesos han ido posibilitando esos resultados, en el desarrollo cognitivo y afectivo del estudiante.

La evaluación formativa se inserta en su función pedagógica la cual no se centra en el resultado sino, fundamentalmente, en comprender el proceso de aprendizaje a partir de lo cognitivo y conductual que subyacen en ese resultado al que se arriba.

CONCLUSIONES

El proceso de enseñanza aprendizaje acelerado requiere de la integración de las dimensiones psicológica, espacial y temporal, tomando como eje central la psicológica, para lograr la aceleración del aprendizaje en los profesionales de la salud.

Representa un instrumento valioso para los docentes la interrelación dialéctica entre las citadas dimensiones desde una perspectiva sistémica integradora para disminuir las barreras que interfieren en el aprendizaje acelerado del idioma inglés. Su aplicación facilita la rápida preparación de los trabajadores de la salud para cumplir con el encargo social asignado, en países anglófonos o en otros donde se utiliza el idioma como *lingua franca*.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Domínguez Pacheco PV. Sistema de cursos acelerados de idioma inglés para profesionales de la salud. [Tesis doctoral]. Santa Clara: Universidad de Ciencias Médicas 1999.
2. Sánchez Morales DS. [Tesis doctoral]. Santa Clara: Universidad de Ciencias Médicas; .2008
3. Schein Edgar H. Cultura Empresarial y el Liderazgo. México: UNAM; 1999.
4. Álvarez de Zayas C. Fundamentos teóricos de la dirección del Proceso Docente Educativo en la Educación Superior Cubana. La Habana: Editorial, E.P.N.MS; 1990.
5. Álvarez de Zayas, C. La escuela en la vida. La Habana: Editorial Feliz Varela; 1997.
6. Vigotsky LS. Desarrollo de las Funciones Psíquicas Superiores. La Habana: Pueblo y Educación; 1960.
7. Morrow K. "Principles of Communicative Methodology". En Communication in the Classroom. Longman; 1981.
8. Muñoz LA. Personas adultas y procesos de formación: Características del aprendizaje.. España: Universidad Pablo de Olavide; 2000.
9. Ruiz Iglesias M. Didáctica del enfoque comunicativo. México: Instituto Politécnico Nacional; 1999.
10. Atkinson JW, Feather NT. A Theory Achievement Motivation. San Francisco: Jossey-Bass Publishers; 1976.
11. Addine Fernández F. Didáctica. Teoría y práctica. La Habana: Pueblo y Educación; 2004.

Recibido: 9 de junio 2010

Aprobado: 22 de julio 2010

Dc Dinorah S. Sánchez Morales. Universidad de Ciencias Médicas. Villa Clara. E-mail: dinorahsm@ucm.vcl.sld.cu