

ARTÍCULO ORIGINAL

La enseñanza del inglés como lengua extranjera: su inserción en la formación del profesional de la enfermería en Cuba

English Teaching as a Foreign Language: its Insertion in the Formation of Registered Nurses in Cuba

Katia Conrada García Hernández,^I Giraldo Llanio Martínez,^{II} René Arenas Gutiérrez^I

I Universidad de Ciencias Médicas de La Habana, Cuba.

II Ministerio de Educación Superior, La Habana, Cuba.

RESUMEN

El presente trabajo presenta una breve reseña histórica sobre la enseñanza de las lenguas extranjeras, en particular del idioma inglés, a partir del surgimiento del método gramatical hasta la aplicación del enfoque comunicativo. Se exponen, además, los antecedentes de la enseñanza de las lenguas extranjeras desde la Reforma Universitaria, la importancia de la implementación del Programa director de idioma extranjero en las universidades cubanas y el comportamiento de la enseñanza del inglés como lengua extranjera en la universidad médica cubana.

PALABRAS CLAVE: calidad en la formación, educación superior, proceso de enseñanza-aprendizaje.

ABSTRACT

The present work performs a brief historical description of the foreign languages teaching, and, in particular, the English language as from the emergence of the grammar method, up to the application of the communicative approach. Several antecedents are also presented in terms of the foreign languages teaching since the University Reform, the importance of the implementation of the Main Program for Foreign Languages in Cuban universities, and the behavior of English teaching as a foreign language in the Cuban medical university.

KEYWORDS: quality of training, higher education, teaching-learning process.

Introducción

Elevar la calidad de la formación de los profesionales, para que estos sean capaces de dar respuesta a las necesidades presentes y a las perspectivas del desarrollo económico y social del país, constituye el centro de la actividad y el propósito fundamental de la educación superior cubana y de la Universidad de Ciencias Médicas, como parte de esta. Como componente importante de la educación superior cubana, esta universidad prepara profesionales para el futuro, con el objetivo de contar con un sistema de referentes metodológicos que los distinguan y de satisfacer así las demandas de este tipo de profesionales en el país.

Durante la historia del sistema educacional cubano, el desarrollo y perfeccionamiento de los programas para el aprendizaje de una lengua extranjera ha sido una preocupación constante. La educación superior, nivel más alto del sistema educativo, es el resultado de un proceso que, como acción social, está condicionado por las transformaciones que en lo económico, lo político y lo social se manifiestan a lo largo de la historia. Con los cambios que acontecen, se imponen nuevas acciones para garantizar la generalización del aprendizaje del idioma inglés (Corona, 1986).

La enseñanza de la lengua extranjera en Cuba no escapa de este contexto, a pesar de la existencia del Programa director de idioma extranjero (Corona, 1986) como estrategia metodológica que establece la utilización del inglés como instrumento de estudio y trabajo profesional en el currículo universitario.

En el presente artículo se argumenta que la enseñanza de una lengua no se limita al conocimiento metalingüístico y al dominio consciente de reglas gramaticales que permitan alcanzar resultados medianos en exámenes escritos. Ese tipo de aprendizaje cede lugar a la perspectiva actual, a una modalidad de curso que tiene como principio general inducir a los profesionales de la salud en Cuba a comunicarse de manera adecuada en diferentes situaciones de la vida cotidiana, y a ser capaces de expresar su cultura, su tradición, sus conocimientos y su experiencia, con vistas a la elevación de la calidad en su formación profesional, académica y personal.

Por tanto, es imprescindible crear en estos especialistas una cultura idiomática, para que sientan la necesidad de conocer el idioma y dominarlo, con el fin de acceder a la socialización de su propio conocimiento y, por consiguiente, de lograr un perfeccionamiento en el desempeño de la profesión en todas las esferas de actuación, en la superación científica y en la optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje, al emplear en sus clases la lengua inglesa, reconocerla y aceptarla como complemento de su enseñanza.

Para ello, los especialistas precisan conocer la lengua, comunicarse a través de ella, disponer de todos sus recursos y, lo más importante, ser coherentes en esa comunicación; necesitan ser competentes, que significa no solo conocer la lengua extranjera y emplearla, sino también adecuarla al contexto en que se emplea, hacer que exista una correspondencia entre el elemento lingüístico y el elemento contextual, y que cada uno de los recursos a utilizar se ajuste a la situación histórica concreta.

Breve reseña histórica sobre la enseñanza del inglés como lengua extranjera

Hoy el inglés es ampliamente estudiado en el mundo como idioma extranjero, como lo fue el latín quinientos años atrás. En el siglo XVI, mientras el francés, el italiano y el inglés ganaban en importancia, como resultado de cambios políticos en Europa, el latín gradualmente fue sustituido por el inglés, que poco a poco se convirtió en el idioma más importante y esencial del siglo XX.

Cuando las lenguas modernas comenzaron a incorporarse en el currículo de las escuelas europeas en el siglo XVIII, estas se enseñaban aplicando los mismos procedimientos básicos que fueron usados para enseñar el latín. En los libros de textos se hallaban declaraciones en abstracto de la lengua extranjera y no era el objetivo la práctica oral, que estaba restringida a la lectura en voz alta de las oraciones que estos traducían.

En el siglo XIX, los libros de texto contenían lecciones en torno a aspectos gramaticales. Cada aspecto de la gramática era listado, las reglas para su uso eran explicadas y estas se ilustraban con ejemplos basados en oraciones. La lengua extranjera era normalizada en reglas muy rígidas que, además, debían ser eventualmente memorizadas. Los trabajos orales eran reducidos al mínimo. El objetivo inmediato era que el estudiante aplicara las reglas por medio de los ejercicios apropiados.

En Europa los libros incluían una colección de oraciones para traducir listas de vocablos y reglas abstractas de gramática presentadas de forma desordenada, sin ninguna planificación. Las oraciones se construían con el propósito de ilustrar el sistema gramatical de la lengua y no tenían relación con la comunicación real.

De este modo, se produjo la aparición del llamado Método gramática-traducción, cuyo objetivo fundamental era aprender a leer la literatura en lengua extranjera con el propósito de favorecer el desarrollo mental e intelectual. Como consecuencia del estudio realizado –la lectura y la escritura eran el foco de la enseñanza–, poca atención se prestaba a hablar y a escuchar. Las oraciones eran la unidad básica de enseñanza, utilizadas para la práctica de la lengua y las reglas de la gramática se presentaban mediante la práctica de la traducción de ejercicios.

En la segunda mitad del siglo XIX, los educadores reconocen la necesidad de hablar como objetivo principal del aprendizaje de una lengua extranjera. Así, surge la Asociación Fonética Internacional, en 1886, que entre sus primeras metas se proponía desarrollar la enseñanza de las lenguas modernas. Lo significativo, entonces, era el estudio de la lengua hablada, el entrenamiento de la fonética para desarrollar hábitos de pronunciación, la utilización de diálogos para introducir frases en el idioma, así como la enseñanza y el establecimiento de asociaciones en la lengua extranjera.

El aumento de las oportunidades de comunicación entre los europeos trajo una mayor demanda en cuanto a la capacidad de hablar lenguas extranjeras, lo que se evidenció en la aparición de un mercado de libros de conversación y de libros con frases para el estudio de idiomas. Se patentizó un desarrollo de nuevos enfoques, cada uno con su propio método, para reformar la enseñanza de las lenguas modernas.

Algunos reformistas del siglo XIX propugnaban que los principios metodológicos deberían basarse en un análisis científico de la lengua y el estudio de la psicología. Otros intentaron introducir una metodología basada en la observación del aprendizaje de una lengua por los niños. Esta enseñanza era referida como «natural» y demostraba la importancia de contextualizar los elementos del

aprendizaje con el fin de hacer más claro su significado, lo que ya indicaba la importancia de desarrollar la competencia oral más que la comprensión escrita. Estos últimos valoraban que la lengua extranjera podía ser enseñada sin traducción o sin la utilización de la lengua materna y que las explicaciones debían hacerse mediante la demostración y la acción. Añadían, además, que una lengua, se enseñaría mejor si era utilizada activamente en el aula.

Los maestros debían estimular la utilización directa y espontánea de la lengua; los alumnos, por su parte, debían ser capaces de incluir las reglas gramaticales en la comunicación. Se consideraba de gran ayuda para los niños la situación y el contexto en la interpretación de enunciados, en los que ellos utilizaban frases memorizadas y las llamadas rutinas al hablar.

No fue hasta el período comprendido entre los años treinta y sesenta del siglo xx que los británicos desarrollaron el Método audio-oral y situacional (*oral approach and situational language teaching*). Esta metodología englobaba los principios de:

- Selección: se expresa en la forma de seleccionar los contenidos gramaticales y lexicales.
- Gradación: por ellos se determinaban la organización y la secuencia del contenido.
- Presentación: en él se exponen las técnicas utilizadas para la presentación y práctica en curso.

En los años cincuenta surge la necesidad de una transformación radical. Se comenzó a desarrollar cada vez más la metodología de la enseñanza del idioma inglés como lengua extranjera y, como resultado colateral, el gobierno de los Estados Unidos acrecentó sus esfuerzos dirigidos a enseñar lenguas extranjeras, para que los americanos no se aislaran del desarrollo científico que alcanzaban otros países (Wilkins, 1973; Widdowson, 1972, 1978).

Se introduce así en este país el Método audio-oral o audio-lingual por ser considerado como el responsable de la transformación de la enseñanza de lenguas extranjeras y como el método que posibilita a los alumnos alcanzar el dominio de una lengua extranjera efectiva y eficazmente.

El audiolingüismo es una corriente dominativa, pues el maestro, a la vez que modela el ritmo del aprendizaje, monitorea y corrige su desarrollo; también debe mantener a los alumnos atentos modificando las actividades y eligiendo situaciones en las cuales se practica la estructura.

A finales de los años sesenta y principios de los setenta, los lingüistas emprendieron un estudio más aproximado a la lengua y atendieron la necesidad de focalizar la enseñanza en el dominio de la comunicación oral más que en las estructuras; surgió así la enseñanza comunicativa.

Como bien plantea Wilkins (1973) los enfoques estructurales y situacionales necesitan ser perfeccionados, teniendo en cuenta el significado y la expresión, tanto oral como escrita, pues la lengua es, ante todo, un «vehículo de comprensión y expresión de significados o nociones» (p. 72).

A partir de 1972, año en que Widdowson publicó su obra *The Teaching of English as a Communication*, aparecieron multitud de trabajos sobre didáctica de las lenguas, referidos a la comunicación o a la competencia comunicativa. En 1978, Widdowson enriqueció el debate lingüístico con el concepto de discurso y sus

componentes, los cuales definió en su obra *Teaching Languages as Communication*.

En 1978 John Munby, en *Communicative Syllabus Design*, estableció de manera casi decisiva la orientación comunicativa en la enseñanza de lenguas. Entre los títulos más importantes se encuentran *On Communicative Competences* de Hymes (1972); *An Investigation into Linguistics and Situational Content of the Common Core in a Unit-credit System*, de Wilkins (1973); *Principles and Practice of Second Language Acquisition*, de Krashen (1982); *Developments in English for Specific Purposes. A multidisciplinary Approach*, de Dudley-Evans y Jo St. John (1998); *Communicative Methodology in Language Teaching*, de Brumfit (1993); *English for Specific Purposes: a Learning-centred Approach*, de Waters y Hutchinson (1996); y *The Communicative Approach to Language Teaching*, de Jonhson y Brumfit (1997).

Cabe destacar otros dos métodos importantes surgidos en los años setenta y ochenta. El primero, desarrollado por Asher (1960), se basaba en la asociación de la memoria con la actividad motora. El lenguaje oral y el movimiento corporal eran sincronizados a través de respuestas de acciones y uso del imperativo. Los estudiantes ejecutaban las acciones a partir de las órdenes del profesor. Así, el desarrollo de su expresión oral se retardaba hasta que se sintieran seguros para impartir órdenes a otros estudiantes.

Por su parte, el Método de Enfoque natural, desarrollado por Krashen (1982), promovía la adquisición natural de la lengua extranjera de manera semejante a como el niño aprende su lengua materna. Este método plantea el logro de la comprensión antes que de la producción en el habla, lo cual permitiría a esta última emerger de forma natural progresivamente. Con este método se introduce por primera vez el concepto de inmersión total, según el cual solo se utiliza en clases la lengua que se estudia. Este se centra en el trabajo en dúos y la utilización de medios visuales (glosarios, láminas y fotografías), así como en la recreación de situaciones para la solución de problemas a partir del uso de juegos de palabras, diálogos, objetos y actividades relacionadas con la vida real, especialmente de los países cuya lengua se estudia.

Según Krashen (1982), el elemento más controversial de este último método era la defensa del presupuesto del retraso de la producción oral, así como la idea de que no era necesario «enseñar» los elementos formales de la lengua.

En 1997, Jonhson y Brumfit situaron definitivamente una recopilación de las obras de Hymes en *The Communicative Approach to Language Teaching*. El poder catalizador de este concepto enriqueció, desde su aparición la didáctica de las lenguas extranjeras. La gramática del texto, la pragmática y el análisis del discurso modificaron el concepto de lenguaje de tal manera que la enseñanza de una segunda lengua permite numerosos enfoques adaptables a diferentes necesidades y circunstancias.

Es importante en la formación de un profesional en la actualidad, en cualquier rama de las ciencias, saber acceder a los diferentes tipos de textos y apropiarse de los modelos de organización de la información, así como reconocer la forma en que actúa el lenguaje en el discurso para poder elaborar textos orales o escritos sin vacíos informativos y dominar los procedimientos que operan en la comprensión y construcción de los enunciados.

La disciplina Idioma Inglés sienta bases cognitivas, pues se aprende a pensar y a expresarse en una lengua extranjera, a reconocer palabras clave y localizar

información para indagar en las fuentes, así como a emplear el léxico categorial de las diferentes dimensiones de formación para un egresado de la carrera de Enfermería; por lo que todos los saberes confluyen en el eje lingüístico.

La importancia de la Reforma Universitaria. El Programa director de idioma extranjero

La Reforma Universitaria de 1962 estableció la inclusión del idioma inglés como requisito en las carreras universitarias y destacó la importancia otorgada al estudio de los idiomas extranjeros, lo que ha sido reconocido como una posición avanzada de la universidad cubana (Corona, 2001). Todavía hoy numerosas universidades de diferentes países no incluyen las lenguas extranjeras en su sistema de créditos.

Entre los años sesenta y setenta se declaró como objetivo para la disciplina Idioma Inglés la lectura y comprensión de textos; pero se enfatizaba en el trabajo oral y se produjo un retroceso en el logro del objetivo señalado. Esto se ha asociado a la disminución del incentivo y de la necesidad del estudiante, al proliferar los textos en español de autores cubanos para las diferentes asignaturas de las carreras universitarias, en contraste con los textos en inglés utilizados en algunas carreras en la década anterior.

En respuesta a esta situación, a mediados de la década de los años ochenta se introdujo en los centros adscriptos al Ministerio de Educación Superior el Programa director de idioma extranjero (PDI),(1) que conceptúa el Idioma Extranjero como una disciplina que responde a los objetivos generales del modelo del profesional y que queda conformada por dos dimensiones:

1. Dimensión de estudio: asignaturas para la enseñanza del idioma.
2. Dimensión de instrumento de estudio y trabajo: integración del Idioma Inglés en las actividades académicas del resto del currículo.

El PDI no es un documento rector, sino que sirve de guía y orientación a cada comisión de especialidades o de carreras, a fin de que pueda definir los objetivos, los contenidos, las formas de enseñanza y las disciplinas que de forma concreta coadyuvan al cumplimiento de un rasgo específico del futuro profesional en cada año de estudio.

La contradicción que el PDI se propone resolver es que los estudiantes necesitan consultar bibliografía publicada en idioma extranjero para alcanzar una sólida preparación profesional, pero no tienen una necesidad individual que realmente los impela y les permita alcanzar los niveles de profundidad y asimilación del idioma extranjero para poder desarrollar la habilidad de lectura necesaria. Para resolver esta contradicción es necesaria su utilización sistemática de forma científicamente planificada y organizada.

Ahora bien, el principio de la sistematicidad, que garantiza que el estudiante vincule el resto de las disciplinas al idioma extranjero, debe enfocarse en estrecha relación con el principio del tránsito gradual de la dependencia a la independencia. Es aquí donde el PDI desempeña un papel importante; por una parte, al entrelazar armónicamente los tres componentes organizativos del proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA): académico, laboral e investigativo, y, por otra, precisar las formas de enseñanza que se responsabilizarán con la integración de los contenidos, al determinar la función dirigente inmediata del profesor de idioma y de

los profesores de los ciclos subsiguientes y su ulterior transformación en dirigentes mediatos, en condición de consultantes o tutores.

Para que el idioma extranjero pueda cristalizar en su doble condición de disciplina de estudio e instrumento de estudio-trabajo, el PDI plantea los siguientes requisitos:

1. Presencia del idioma extranjero a lo largo de toda la permanencia del estudiante en la educación superior.
2. Inclusión del idioma extranjero en los tres tipos de componentes del PEA.
3. Participación en equipo de profesores de idioma extranjero y profesores de otras disciplinas en el resto de los años.
4. Ampliación de la base material de estudio (BME). Como toda parte de un sistema, los libros de texto y los materiales de apoyo de idioma extranjero desempeñan su papel, pero no pueden ni deben suplir el material auténtico, ni las condiciones reales en que el futuro profesional deberá desempeñarse. La BME concebida para el desarrollo del PDI incluye una amplia gama de materiales que se inicia con los libros de textos propios para la enseñanza del idioma, los cuales se combinan durante un período, y después se da libre acceso a catálogos, mapas, revistas científicas, manuales técnicos y libros de texto de variadas disciplinas publicados en idioma extranjero.
5. Tránsito gradual y dirigido de la dependencia a la independencia de la actividad cognoscitiva del estudiante.

En la educación superior cubana se ha limitado el idioma extranjero de forma generalizada a la clase práctica de la lengua extranjera (CPLE),(2) enmarcada dentro del ciclo de formación general. Es innegable que no puede desplegarse el PDI en su doble condición de disciplina de estudio e instrumento de estudio-trabajo si se limita a la CPLE.

Muchos han sido los obstáculos en la implementación del PDI como experiencia que se desarrolla en todas las instituciones de educación superior del país y aún no se puede dar fe de logros aceptables en todas las carreras e instituciones, a pesar del control y la instrumentación de este programa en las universidades cubanas.

Como bien expresa la Dra. Herminia Hernández (2004) al analizar la experiencia cubana en la aplicación del PDI:

La instrumentación de este programa en las universidades cubanas no ha sido fácil. Ante todo porque en su etapa inicial de aplicación hubo reticencia por parte de los profesores del resto de las asignaturas del currículo de aceptar la responsabilidad de asignar y controlar la lectura de bibliografía publicada en el idioma extranjero. Sentían que ello era una carga extra, que no era de su competencia. (p. 119)

Durante varios años académicos, el idioma extranjero tuvo que sortear obstáculos subjetivos y objetivos para insertarse en el currículo, pues no siempre en todas las universidades se contaba con bibliografía en idioma extranjero en algunas

asignaturas y temáticas, ni todos los profesores del resto de las asignaturas mostraban un buen dominio de la habilidad de lectura en idioma inglés. De acuerdo con Hernández (2004) «ello implicó que el peso de sacar el idioma extranjero del marco estrecho de la clase de idioma e insertarlo a través del currículo se mantuvo durante un tiempo sobre los hombros de los profesores de inglés, que seguían siendo los promotores y mayores controladores del uso del idioma en las otras asignaturas» (p. 119).

Esto, sin dudas, evidencia una vez más la necesidad de un mayor nivel de exposición a la lengua y de su práctica sistemática con el objetivo de que los conocimientos y las habilidades, que en un momento se logren desarrollar en el alumnado, no se pierdan por el desuso o la subutilización. Del mismo modo, se manifiesta la importancia del aprendizaje significativo, que para el estudiante universitario representa el uso de la lengua como medio de continuar desarrollando contenidos relacionados con su perfil profesional.

Sin embargo, se puede asegurar que la aplicación del PDI se ha visto beneficiada en los últimos años por diversas razones y medidas de orden metodológico, administrativo, intelectual y motivacional, presentes como tendencias en las universidades cubanas. En consecuencia, como plantea Hernández (2004), desde el punto de vista metodológico la enseñanza universitaria en Cuba se ha ido moviendo de manera creciente hacia «una docencia más integradora, más multidisciplinaria en el enfoque del proceso docente-educativo, con lo cual el PDI, pionero en este concepto, tenía ya sentadas sus bases, por lo que el idioma extranjero ha encontrado mucho más fácilmente que otras asignaturas del currículo su *modus operandi* para la integración» (p. 120).

En las universidades cubanas el PDI ha sido respuesta a una deficiencia en el aprendizaje del idioma. Se han obtenido logros paulatinos gracias a la constante exigencia y evaluación a nivel central, a pesar de las deficiencias en cuanto a la disponibilidad de profesores de inglés que se ha presentado a nivel nacional en el período actual. Algunas universidades importantes ya arrojan resultados positivos en cuanto a la implementación exitosa del PDI, de acuerdo con las encuestas hechas a estudiantes, a partir del tercer curso de la carrera, acerca de si son capaces de consultar bibliografía especializada en idioma inglés y con las evaluaciones integradoras, en las que los alumnos deben demostrar tanto habilidades en cuestiones relacionadas con el perfil profesional, como habilidades en inglés, sobre todo de comprensión de lectura. No obstante, esos resultados reflejan todavía un avance discreto.

Sin embargo, es necesario que se tengan en cuenta las características del mundo actual, que da grandes pasos hacia la globalización, con un incremento acelerado de las tecnologías de la información y, por ende, de la comunicación profesional y académica entre individuos y grupos de diferentes países y con diferentes lenguas. En este sentido, deberá considerarse no solo lo referido a la actualización personal que realiza cada profesional mediante la lectura de publicaciones periódicas, sino también la tendencia creciente a realizar entrenamientos de posgrado en el extranjero; el trabajo de Cuba con asesores de diversos países; la participación cada vez mayor de los profesionales del país en actividades a nivel internacional, así como en tareas a cumplir en el extranjero, y tareas multidisciplinarias con colegas foráneos. Esto hace evidente la necesidad del desarrollo del componente oral dentro de las habilidades indispensables en idioma extranjero.

Lo anterior se complementa con la concepción de desarrollar de forma integral y amplia los conocimientos del idioma, a la par que se presta especial atención a la vinculación del aprendizaje del idioma extranjero con la actividad académica y profesional, laboral e investigativa del estudiante –expresa en el uso de las técnicas de la informatización y la comunicación disponibles para la carrera–, que debe insertarse orgánicamente en la organización de la docencia.

¿Cómo se comporta en la universidad médica cubana la enseñanza del inglés como lengua extranjera?

En la actualidad, el Ministerio de Salud Pública asume toda la responsabilidad de la educación médica, incluyendo el entrenamiento en la lengua inglesa en cursos de pre y posgrado, en las especialidades de medicina, enfermería y estomatología. Los profesores de inglés de cada universidad médica están empleados por el Ministerio de Salud Pública y no por el Ministerio de Educación Superior, el cual es responsable de su desarrollo profesional.

Entre los contenidos que reciben los estudiantes de enfermería en Cuba, tienen un peso muy importante los relacionados con el dominio de una lengua extranjera, por lo que la disciplina Idioma Inglés se inserta dentro de los diferentes planes y programas de estudio de enfermería. Actualmente, la disciplina se organiza en esta carrera como se explica a continuación.

En primer y segundo año se utiliza como texto básico *La Serie «Vision»*, constituida por los textos I, II y III, que incorporan las asignaturas desde Inglés I hasta Inglés IV, pertenecientes al ciclo de Inglés General. Este es un curso básico de tres niveles de inglés como idioma extranjero para jóvenes y adultos, que cubre las habilidades escuchar, hablar, leer y escribir, con especial énfasis en la audición y la expresión oral.

El objetivo fundamental del curso es enseñar la competencia comunicativa, para lo que se establece la habilidad de comunicarse en inglés según la situación, el propósito y el papel de los participantes. *La Serie «Vision»* representa el modelo cubano para la comunicación internacional y debe enseñar a los estudiantes a usar el inglés en situaciones de la vida cotidiana y para propósitos relacionados con el trabajo, la escuela, la vida social y el esparcimiento. De igual manera, en tercer año se introducen los programas del libro *Nurse's Today*, correspondiente al ciclo de Inglés con Fines Específicos.

La disciplina Idioma Inglés ha evolucionado conjuntamente con el perfeccionamiento de los planes de estudio de la carrera Licenciatura en Enfermería. Se ha ajustado el perfil de los graduados a las necesidades de nuestro sistema de salud y a la demanda de misiones internacionalistas y de colaboraciones con otros países.

Las regularidades generales del sistema de la lengua inglesa constituyen el objeto de estudio de la disciplina sin priorizar ninguna de sus variantes regionales y con independencia del origen, de la preferencia de los autores de los libros de texto empleados y de los profesores; de tal modo que los egresados de la carrera de Licenciatura en Enfermería puedan comunicarse con cualquier persona en contextos donde el inglés sea utilizado como lengua materna, oficial o franca, en situaciones comunicativas académicas, profesionales y sociales. Esta disciplina no solo desempeña una función académica, sino que constituye un instrumento

necesario para el trabajo profesional y el autodesarrollo científico, además de un medio importante para el contacto con otras culturas.

Se emplea el enfoque comunicativo, dirigido al desarrollo de conocimientos, habilidades y hábitos que permitan la emisión, recepción y negociación efectiva y apropiada de los mensajes contenidos en los actos de comunicación, mediante el lenguaje verbal y no verbal, con personas angloparlantes. En los programas se considera la primacía natural del uso oral del lenguaje sobre sus formas escritas. La traducción desde la lengua materna y hacia ella es un recurso natural en todo esfuerzo consciente de apropiación de otro idioma, lo cual puede aprovecharse cuando sea factible para señalar diferencias o equivalencias, estructurales o semánticas; pero se debe insistir en que limita la fluidez en el procesamiento de los mensajes y que constituye una habilidad adicional más compleja, con fin en sí misma.

También entre los hábitos y estrategias de aprendizaje que se desarrollan están el trabajo en parejas y grupos, así como las formas extracurriculares de contacto con el idioma extranjero, a fin de que se propicie una mayor relación con este y de que se disminuyan tensiones en un entorno donde no se emplee habitualmente.

Conclusiones

La enseñanza de las lenguas extranjeras, en particular del idioma inglés, como fenómeno social no ha quedado al margen de las diversas transformaciones que se han llevado a cabo a nivel mundial durante los últimos años; por lo que los sistemas educativos han sufrido cambios, innovaciones, transformaciones, mejoras y perfeccionamientos, sobre todo en las universidades, que han involucrado directamente los proyectos curriculares, sus contenidos y el proceso enseñanza-aprendizaje de esta disciplina.

Para poder comunicarse en una lengua cualquiera, no basta con ser capaz de comprender y producir enunciados en un contexto específico, se requiere además desarrollar las habilidades básicas de la lengua inglesa: la comprensión auditiva y de la lectura así como la expresión oral y escrita, además de las competencias profesionales necesarias en la disciplina.

Detrás de este interés creciente de perfeccionar los métodos para desarrollar las habilidades comunicativas, vinculado al mundo globalizado, se encuentran motivos que responden a los mercados lingüísticos del aprendizaje eficiente de lenguas; por ejemplo, motivos de índole sociolingüística, estrechamente relacionados con los movimientos migratorios y con las relaciones internacionales, así como motivos de orden técnico, como la posibilidad de registrar, almacenar y procesar el uso de la lengua, por la lógica necesidad de saber más de un ámbito del comportamiento social y del conocimiento humano.

Los momentos actuales requieren del accionar desde los propios contextos ocupacionales. Los profesionales que laboran en el sector de la salud en Cuba necesitan el dominio de la lengua extranjera para ejercer como protagonistas competentes en escenarios nacionales e internacionales y, de esta forma, profundizar sus conocimientos y garantizar su actualización constante.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ASHER, JAMES (1960): «Total Physical Response», <<http://www.es.slideshare.net/fabiolalenguasma/total-physical-response-15338695>> [6/2/2015].
- BALLESTERO, CLENTICIA y JUDITH BATISTA (2007): «Evaluación de la enseñanza del inglés con fines específicos en educación superior», *Omnia*, vol. 13, n.º 001, enero-abril, Maracaibo, pp. 105-129.
- BRUMFIT, CRISTOPHER (1993): *Communicative Methodology in Language Teaching: The Roles of Fluency and Accuracy*, Cambridge Language Teaching Library, Cambridge.
- CORONA, DOLORES (1986): «Programa Director: una necesidad para el desarrollo de habilidades y hábitos en un idioma extranjero», *Revista Cubana de Educación Superior*, vol. 6, n.º 1, La Habana, pp. 77-88.
- CORONA, DOLORES (1998): «El perfeccionamiento de la enseñanza de lenguas extranjeras a estudiantes no filólogos en la educación superior cubana», tesis de doctorado, Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, La Habana.
- CORONA, DOLORES (2001): «La enseñanza del idioma inglés en la universidad cubana a inicios del siglo XXI. Reflexiones en el 40 Aniversario de la Reforma Universitaria», *Revista Cubana de Educación Superior*, vol. 21, n.º 3, La Habana, pp. 29-38.
- DOMÍNGUEZ FERMÍN, MAYOR YORKY (2000): «Reflexiones acerca de la enseñanza del idioma inglés en Cuba», *Citma Avances*, vol. 2, n.º 3, julio-septiembre, <<http://www.ciget.pinar.cu/revista/no.2000-3/ingles.htm>> [6/2/2015].
- DUDLEY-EVANS, TONY y MAGGIE JO ST. JOHN (1998): *Developments in English for Specific Purposes. A Multidisciplinary Approach*, Cambridge University Press, Cambridge, <www.aefea.org/documents/text2-Palmer.pdf> [4/2/2015].
- GARCÍA, KATIA; RENÉ ARENAS y BÁRBARA LIDIA BLANCO (2010): «Modelo teórico con enfoque sistémico para la capacitación idiomática de los recursos humanos de la salud», ponencia, VII Congreso Internacional de Educación Superior Universidad 2010, Universidad de La Habana, 8 al 12 de febrero.
- GARCÍA, KATIA y RENÉ ARENAS (2012): «Estrategia interdisciplinaria para el inglés con fines específicos en la carrera de Licenciatura en Enfermería», ponencia, VIII Congreso Internacional de Educación Superior Universidad 2012, Universidad de La Habana, noviembre.
- GARCÍA, KATIA y RENÉ ARENAS (2012): «El inglés con fines específicos en la carrera de Licenciatura en Enfermería: una propuesta para la enseñanza en la República Bolivariana de Venezuela», ponencia, II Jornada Nacional Científica Metodológica, Caracas, 4 al 6 de diciembre.
- HERNÁNDEZ, HERMINIA (2001): «Currículo integrado e investigación», conferencia magistral, I Congreso Latinoamericano de Currículo Integrado Universitario, Universidad de Caldas, Manizales, 20 al 22 de junio.
- HERNÁNDEZ, HERMINIA (2004): «Diseño, planes y programas de estudio», *Revista Pedagógica Universitaria*, capítulo IV, vol. 9, n.º 2, pp. 119-120, <<http://www.cvi.mes.edu.cu/peduniv/index.php/peduniv/article/287/278>> [6/2/2015].
- HOLDER, ROBERTO (2011): «La competencia comunicativa y su relación con la enseñanza del idioma inglés», *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, vol. 3, n.º 28, <<http://www.eumed.net/rev/ced/28/rehp.htm>> [6/2/2015].

- HOLLERBACK, WILLIAMS (1983): «Teoría y práctica de la respuesta física total: un método para el aprendizaje de idioma inglés», <<http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/letras/article/download/4825/4642.pdf>> [4/2/2015].
- HYMES, DELL (1972): «On Communicative Competence», en J. B. Pride and J. Holmes (eds.), *Sociolinguistics*, Selected Readings, Penguin Books, Harmondsworth, pp. 269-293.
- JOHNS, ANN y TONY DUDLEY-EVANS (1991): «English for Specific Purposes: International in Scope, Specific in Purpose», *A Journal for Teachers of English to Speakers of Other Languages and of Standard English as a Second Dialect, Tesol Quarterly* 2, Summer, vol. 25, n.º 2, Philadelphia, pp. 297-314, <<http://www.books.google.com/cu/booksisbn8480213531.pdf>> [4/2/2015].
- JONHSON, KEITH y CRISTOPHER BRUMFIT (1997): *The Communicative Approach to Language Teaching*, Cambridge Language Teaching Library, Cambridge.
- KRASHEN, STEPHEN (1982): *Principles and Practice of Second Language Acquisition*, Pergamon, London.
- UNIVERSIDAD DE CIENCIAS MÉDICAS DE LA HABANA (2011): «Compendio sobre los documentos rectores que norman el trabajo de profesores», tercera edición, <http://www.files.sld.cu/prevemi/files/2013/02/docum_rector_profesores.pdf> [6/2/2015].
- MUNBY, JOHN (1978): *Communicative Syllabus Design: A Sociolinguistic Model for Defining the Content of Purpose-Specific Language Programs*, Cambridge University Press, Cambridge.
- RICHARDS, JACK; JONATHAN HULL y SUSAN PROCTOR (1996): «General Guidelines for Teaching Changes», in *Changes: English for International Communication*, Cambridge University Press, Cambridge, pp. 9-15.
- WATERS, ALAN y TOM HUTCHINSON (1996): «English for Specific Purposes: A Learning-Centred Approach», Cambridge University Press, Cambridge, pp. 2-10, <[http://www.cambridge.org/download_file/631812/0/ Cambridge University Press,978-0-521-31837-2-ESP: A Learning-centred Approach](http://www.cambridge.org/download_file/631812/0/Cambridge%20University%20Press,978-0-521-31837-2-ESP%3A%20A%20Learning-centred%20Approach)> [6/2/2015].
- WATERS, ALAN y TOM HUTCHINSON (1996): *English for Specific Purposes: A Learning-centred Approach*, Cambridge University Press, Cambridge.
- WATERS, ALAN y TOM HUTCHINSON (1987): «Course Design», in *English for Specific Purposes, Cambridge Language Teaching Library*, Cambridge, pp. 21-169.
- WIDDOWSON, HENRY (1972): *The Teaching of English as Communication*, Oxford University Press, Oxford.
- WIDDOWSON, HENRY (1978): «Teaching Language as Communication», Oxford University Press <[fileshttp://www.aldrizzagno.com/aspects-of-language-teaching-widdowson-pdf-download](http://www.aldrizzagno.com/aspects-of-language-teaching-widdowson-pdf-download)> [6/2/2015].
- WILKINS, DAVID (1973): *An Investigation into Linguistics and Situational Content of the Common Core in a Unit-credit System*, Council of Europe, Strasbourg.

RECIBIDO: 8/2/2015

ACEPTADO: 12/1/2016

Katia Conrada García Hernández. Universidad de Ciencias Médicas de La Habana, Cuba. Correo electrónico: garciakatia870@gmail.com

Giraldo Llanio Martínez. Ministerio de Educación Superior, La Habana, Cuba. Correo electrónico: llanio@reduniv.edu.cu

René Arenas Gutiérrez. Universidad de Ciencias Médicas de La Habana, Cuba. Correo electrónico: renearenasg@gmail.com

NOTAS ACLARATORIAS

1. Es preciso aclarar que corresponde a la dra. Dolores María Corona Camaraza la autoría del primer programa director de idiomas extranjeros que se diseñó en la educación superior cubana. Este expresaba una concepción de sistematicidad para el aprendizaje, el desarrollo y la aplicación de los conocimientos y las habilidades declarados en los objetivos generales del modelo del profesional con respecto al idioma extranjero. Asimismo, es una expresión de globalización del currículo.
2. Tipo de clase que combina la presentación de aspectos teóricos con la ejercitación práctica.