

Criterios para una construcción escrita desarrolladora de textos académicos en inglés con fines médicos

Criteria for a developing written construction of academic texts in English for medical purposes

Nancy María Beckles Ferry^{1*}, <https://orcid.org/0000-0002-9811-0000>

Oscar Atiénzar Rodríguez ² <https://orcid.org/0000-0003-1471-2909>

Rosalva Beatriz Aguilera Gómez ² <https://orcid.org/0000-0001-5946-7834>

¹ Universidad de Ciencias Médicas “Carlos J. Finlay”, Camagüey, Cuba

² Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”, Camagüey, Cuba

*Autor para la correspondencia (email) nbecklesferry@gmail.com

RESUMEN

Objetivo: Este artículo tiene como objetivo ofrecer procedimientos desarrolladores que favorezcan la construcción escrita de textos académicos en inglés con fines médicos (IFM) durante la praxis pre-profesional médica.

Métodos: En el primer semestre del curso 2018-2019 se realizó un diagnóstico fáctico sobre una muestra correspondiente al total de estudiantes de cuarto año de la carrera Medicina. Los datos se recogieron a través del empleo del método de la observación a clases de inglés con fines médicos, al desempeño de los estudiantes en el desarrollo de su comunicación escrita y la revisión de documentos normativos de la carrera.

Resultado: Se ofrecen procedimientos para la construcción escrita de textos académicos en IFM que privilegian la relación entre lo afectivo y lo cognitivo, la unidad entre lo instructivo, lo educativo y el aprendizaje desarrollador, en un proceso de enseñanza-aprendizaje que posibilita,

de forma consciente, creadora y con niveles diferentes de complejidad, la solución individualizada y/o entre pares de problemas escritos en inglés durante la praxis pre-profesional médica, según la diversidad.

Conclusión: La planificación de acciones didácticas desarrolladoras que posibiliten una proyección cognitivo-afectivo-motivacional del referido proceso, su contextualización individualizada y/o entre pares en la construcción de textos académicos en inglés durante la praxis pre-profesional médica, mediado por un sistemático análisis metacognitivo de la eficacia de sus propios procesos desarrollados y de una participación activa en la comunicación y cooperación que tienen lugar en el grupo escolar, se constituye en una herramienta favorecedora de la construcción escrita.

Palabras clave: enseñanza de lenguas extranjeras, habilidades comunicativas, habilidad para escribir, educación médica.

ABSTRACT

Objective: This article aims at the proposal of some developing procedures to favor the written construction of academic text in English for medical purpose during the pre-professional medical practice.

Methods: In the first semester of the 2018-2019 academic course, a diagnosis was made on a sample corresponding to the total number of 4th year medical students. Data was collected using the observation method to English for medical purposes lessons, the student's performance in the developing of their written communication and through the review of the major legal documents.

Result: Some procedures are offered for the written construction of academic texts in English for medical purposes, that privilege the relationship between the affective and the cognitive, the unity between the instructive, educational and the developer learning in a teaching-learning process that enables, in a conscious, creative way and with different levels of complexity, the individualized and/or paired solution of problems when writing in English for medical purposes during the pre-professional medical praxis according to diversity.

Conclusion: The planning of developing didactic actions that enable a cognitive-affective-motivational projection of the referred process, its individualized and/or peer contextualization in the construction of academic texts in English during the pre-professional medical praxis, mediated by a systematic metacognitive analysis of the effectiveness of their own developed process and of an active participation in the cooperation that take place in class, constitutes a tool that favors the written construction of academic texts in English for medical purposes.

Keywords: foreign language instruction, language skills, writing, medical education.

Recibido: 18/01/2022

Aprobado: 8/02/2022

INTRODUCCIÓN

El siglo XXI ha traído profundas transformaciones en todas las esferas de la vida en Cuba y en el mundo. Las exigencias que impone el vertiginoso avance científico-tecnológico, la aparición de una pandemia mundial y las múltiples aplicaciones de las tecnologías de la información y las comunicaciones, ponen especial énfasis en la necesidad del dominio del inglés como lengua común de entendimiento entre las naciones para el intercambio sobre temas económicos, políticos, sociales y los concernientes a la investigación científica en la esfera de la salud y en variadas áreas del saber.

El contexto científico-social actual hace que construir textos académicos se revele como una necesidad sentida en todas las universidades y, de forma especial, en la Educación Médica Superior, por cuanto la función primordial de este tipo de texto es “la divulgación de los principales resultados de la investigación científica, permitiéndose así su multiplicación; una

investigación científica es incompleta si sus resultados no están formalmente publicados.” Domínguez, Roméu, Pérez, Cisneros & Otero (2018, p. 80).

Para lograr esta aspiración, resulta necesario que en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés en los cursos de pregrado en la Educación Médica Superior se planifiquen y ejecuten acciones didácticas orientadas a que los estudiantes se apropien de los principales saberes cognitivos, procedimentales, habilidades y actitudes que les permitan construir textos académicos escritos en inglés relacionados con la praxis pre-profesional médica. Si se tiene en cuenta que el “proceso de redactar un trabajo científico no es mecánico ni lineal e integra los subprocesos clásicos de planeamiento, textualización y revisión a lo largo del proceso de escritura.” (Juárez, 2008). El artículo tiene como objetivo ofrecer procedimientos desarrolladores que favorezcan la construcción escrita de textos académicos en inglés con fines médicos durante la praxis pre-profesional médica.

MÉTODOS

En el primer semestre del curso 2018-2019 se realizó un diagnóstico fáctico sobre una muestra correspondiente al total de estudiantes de cuarto año de la carrera Medicina. Los datos se recogieron a través del empleo del método de la observación a clases y la técnica de revisión de documentos. Este artículo forma parte de un estudio de mayor alcance. El análisis y crítica de fuentes realizadas y la sistematización que se asume como método científico han permitido la construcción de criterios teórico-metodológicos que ayudan a precisar las acciones a realizar en este sentido por los docentes y estudiantes.

RESULTADOS

Durante el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés con fines médicos (IFM), a los estudiantes se les solicita construir textos que aborden y profundicen sobre un tema médico específico. Un análisis preliminar de este proceso en la carrera Medicina ha permitido apreciar la existencia de un inadecuado diseño de tareas de aprendizaje que faciliten la construcción escrita, en tanto la orientación hacia las tareas de aprendizaje se centra, mayoritariamente, en el logro del producto escrito, en detrimento de los diferentes estadios que tienen lugar en el desarrollo de esta habilidad comunicativa como proceso.

En este sentido, se asume la definición ofrecida por Atiénzar (2008) de construcción textual escrita, al considerarla como [...] “un proceso autorregulado, integrador y creativo de elaboración y organización de significados y sentidos en el subcódigo escrito que permiten la satisfacción de necesidades individuales y sociales en contextos de comunicación determinados, en los que se revelan la personalidad y la cultura del individuo” (p. 1).

Desde el punto de vista funcional, se define al texto académico en IFM como aquel que el estudiante construye en el ámbito universitario relacionado con la praxis pre-profesional médica en la esfera científico-académica, con la intención de profundizar y transmitir información especializada de manera formal, precisa, clara y objetiva, utilizando el metalenguaje de la profesión en la lengua extranjera.

Existen variados textos académicos y su construcción debe tener presente las características de un texto expositivo, argumentativo y descriptivo. Los géneros textuales más habituales son monografías, reseñas descriptivas, ensayos argumentativos, artículos científicos, resúmenes, ponencias, tesis, casos clínicos, revisión de la literatura. Los autores coinciden con los resultados de las investigaciones que sobre el texto académico como género aportan (Bigi, García & Chacón, 2019) al apuntar que los más solicitados son los ensayos y los exámenes.

Según Ñañez & Lucas (2017) el docente debe encaminar al estudiante universitario al conocimiento de la tipología textual, diferenciarlas y establecer pautas peculiares para su redacción, el contextualizarlos y enfocarlos según la carrera profesional o línea de investigación elegida favorece que puedan determinar la utilidad del tema en su vida profesional, lo que se

considera muy a tono con la idea central del presente artículo que es enseñar a escribir textos científicos de forma simultánea al aprendizaje de la lengua extranjera en IFM.

El análisis de los resultados del diagnóstico preliminar desarrollado en el primer semestre del curso 2018-2019 en cuarto año de la carrera Medicina, así como el análisis documental, la entrevista a estudiantes, a profesores de IFM y la observación a clases, han permitido determinar que las principales insuficiencias del proceso de construcción escrita de textos académicos en IFM se enmarcan en:

- Limitaciones metodológicas en los profesores para organizar tareas de aprendizajes desarrolladores que favorezcan la construcción escrita de textos académicos en IFM.
- Se desaprovechan los nexos interdisciplinarios con la lengua materna, metodología de la investigación y otras disciplinas, en favor de la enseñanza de esta tipología textual.
- La corrección de textos escritos centrada en el dominio y cumplimiento de los aspectos formales del texto y no en el proceso creativo en cuanto a la apropiación activa y creadora de la cultura de los alumnos, en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social.
- Insuficiente expresión y organización de ideas que limitan el logro de un texto escrito que se caracterice, desde el punto de vista científico, por su rigor, precisión, estructuración, coherencia y apego a la norma bibliográfica requerida en la Ciencias Médicas.
- Relativa pobreza teórica de la argumentación científica, al presentar dificultades para seleccionar las evidencias significativas.
- En las clases de IFM no se intenciona la preparación de los estudiantes para que pueda contar con un sistema procedimental en la lengua extranjera que le permitan la divulgación de los resultados de su actividad investigativa.

La identificación de esta situación inicial en la práctica condujo a la realización de un estudio preliminar de la teoría precedente que a nivel internacional y en Cuba dan cuenta de los

antecedentes de esta temática, a tenor de los vertiginosos avances de las ciencias que se dedican al estudio del lenguaje y de la enseñanza-aprendizaje del IFM.

Los estudios realizados sobre el lenguaje desde diversos campos interdisciplinarios han tenido una marcada influencia en la didáctica de los procesos de comprensión, análisis y producción textual, al aportar, entre otros aspectos, los fundamentos teóricos que permiten la comprensión de la relación entre el contexto y el texto como entidad significativa. Destacan las investigaciones realizadas por Camps (1994) sobre los modelos orientados al proceso y los basados en los procesos cognitivos que intervienen en su construcción escrita de Flower & Hayes (1981), enfocados en el proceso de escritura y en el establecimiento de estrategias de redacción, así como los modelos basados en el estudio de géneros de Swales (1987), entre otros. Esos modelos didácticos tuvieron gran importancia porque atrajeron la atención de los investigadores hacia el proceso de elaboración y desarrollo del texto escrito.

Estudios más recientes desarrollados por Luzón & Soria (2013) y Pibaque, Quevedo & Colunga (2016) dan cuenta de la necesidad del desarrollo de las habilidades escritas en inglés con fines específicos (IFE) como parte de las teorías relacionadas con la alfabetización académica.

En Cuba resultan relevantes los estudios de Addine (2006), Roméu (2007), Machado & Montes de Oca (2020), entre otros, en los que, al decir de Rodríguez (2022), “se ha enriquecido la definición de competencias, se ha analizado su historicidad y la han contextualizado a la comunicación, con énfasis en la comunicación profesional” (p. 7).

Para los fines de la presente investigación resultaron valiosos los estudios realizados por Domínguez, Roméu, Pírez, Cisneros & Otero (2018) sobre el texto científico, donde se detallan aspectos importantes a tener en cuenta en los distintos momentos de la construcción textual, así como acertadas sugerencias y ejemplificaciones de cómo resolver algunos de los errores más frecuentes que suelen cometer los escritores de este tipo de textos. Por su parte, González, Rodríguez & Ledo (2019) proponen la interrelación coherente del enfoque de la escritura como proceso y como producto para que los estudiantes dominen y desarrollen las habilidades asociadas a la expresión escrita y que esta no sea valorada sólo como un producto lingüístico.

Desde esta arista, los estudios de Batista, Arrieta & Meza (2007) y de Alberteris, Cañizares & Revilla (2016) tienen en cuenta la construcción escrita en el contexto científico-técnico para expresar nuevos descubrimientos, teorías, hipótesis, estudios, análisis y exposición de técnicas, contextualizados a los procesos de formación inicial de docentes.

Para alcanzar una efectiva construcción escrita de textos académicos en IFM resulta imprescindible la posesión, como mínimo, de un nivel idiomático A2 de dominio de la competencia comunicativa en la lengua extranjera, según las exigencias y descriptores que ofrece el Consejo de Europa a través del Marco Común Europeo de referencia para la Enseñanza de Lenguas y su Evaluación, contextualizado a las universidades médicas, de modo que los estudiantes puedan estar en condiciones de comprender y comunicarse de forma oral y escrita en la lengua extranjera (Council of Europe, 2018).

En este orden, resulta de gran valor el estudio realizado por Gutiérrez; Collada, García, Harsch & Castro (2021), al brindar un análisis de los elementos a tener en cuenta en el proceso de introducción de escalas valorativas para la evaluación de la habilidad comunicativa de escritura en la Educación Superior, acorde a los descriptores que ofrece el Marco Común Europeo para las Lenguas (MCERL) para los niveles idiomáticos A2 y B1, adaptados y contextualizados a las necesidades locales del IFM.

La enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras en la actualidad, según los enfoques post comunicativos vigentes en la didáctica de lenguas extranjeras, deben tener un carácter interactivo, en el que los estudiantes sean protagonistas en el desarrollo de su propio aprendizaje, a tenor de los preceptos de la enseñanza desarrolladora, razón por la cual se asume la definición de Castellanos et al. (2005), quienes plantean que se trata de:

[...] un proceso sistémico de transmisión de la cultura en la institución escolar en función del encargo social, que se organiza a partir de los niveles de desarrollo actual y potencial de los estudiantes y conduce al tránsito continuo hacia niveles superiores de desarrollo, con la finalidad de formar una personalidad integral y autodeterminada, capaz de transformarse y transformar la realidad en un contexto socio histórico concreto (p. 44).

Desde esta mirada desarrolladora en la enseñanza-aprendizaje del inglés, el estudiante debe estar motivado por asumir progresivamente la responsabilidad de su propio aprendizaje, conocer sus deficiencias y sus fortalezas, autoevaluar adecuadamente la eficacia de sus propias estrategias, asumir una actitud positiva ante los errores, ser parte activa de los procesos de comunicación y cooperación que tienen lugar en el grupo y valorar el aprendizaje como fuente de disfrute y crecimiento personal.

Para el logro de un accionar didáctico desarrollador en la construcción de textos académicos en IFM resulta indispensable la creación de un ambiente afectivo-motivacional que conduzca a generar y mantener deseos de aprender, de plantearse y replantearse metas y expectativas, aspecto que de forma transversal está presente en todo los momentos del proceso constructivo escrito; además, los estudiantes deben dominar los contenidos gramaticales y pragmáticos de la lengua extranjera, poseer suficiente conocimiento profesional médico que les permita construir, con pertinencia, textos académicos de diversos niveles de complejidad, mediante el empleo del lenguaje científico.

Para alcanzar el nivel de eficiencia que demanda la construcción de textos académicos en IFM, según las exigencias del Modelo del Profesional de la carrera Medicina, resulta imprescindible la planeación de procedimientos novedosos -como mediadores didácticos- que promuevan la elaboración productiva de significados y sentidos escritos en lengua extranjera, utilizando el metalenguaje de la profesión, mediante la estructuración de relaciones problematizantes y flexibles que permitan la textualización comunicativa de significados y sentidos acerca de contenidos de la práctica médica. (Comisión Nacional de Carrera, 2014)

Para ello, se sugieren los siguientes procedimientos que el profesor de Inglés con Fines Médicos debe seguir en los distintos momentos de la construcción escrita de textos académicos:

a) Durante la etapa pre-constructiva:

- Creación de un ambiente áulico creativo en la lengua extranjera que propicie oportunidades de intercambio comunicativo para favorecer el enriquecimiento cultural individual de los

estudiantes, con el cual se incorporen nuevos conocimientos, que se signifiquen como valores epistemológicos distintivos de las ciencias médicas y que, al interiorizarse, puedan concretarse como un procedimiento creativo que permita determinar las estructuras secuenciales argumentativas del texto científico.

- Planeación de tareas de aprendizaje indagadoras que estimulen una articulación pragmática, semántica y sintáctica de partida para la textualización de significados escritos en IFM mediante:
 - La aprehensión y contextualización pragmática de significados escritos en diferentes contextos, de acuerdo con la intención comunicativa que deseen expresar y según la diversidad de marcos referenciales y vivenciales que presenten los estudiantes. Para ello resulta esencial que los estudiantes consoliden sus hábitos de estudio, busquen ideas sobre posibles temas, rastreen sus conocimientos y habilidades lógicas del pensamiento y de aquellas de índole comunicativa y estratégica precedentes, gestionen información en diversas fuentes bibliográficas, definan la intención comunicativa, realicen inferencias para completar información necesaria en función del tema, la intención y el receptor, formulen los objetivos que permiten definir los propósitos del texto (objetivos generales, específicos, informativos y actitudinales), clasifiquen, integren, generalicen y jerarquicen la información, elaboren esquemas mentales, resúmenes y expresen metas a alcanzar en el proceso.
 - La orientación semántica de la tarea de construcción escrita mediante la planeación de las pautas textuales acerca de cómo lograr la coherencia textual en el plano del contenido, favoreciéndose una interrelación, unidad y lógica gradualidad en la expresión de significados escritos, su explicitud y la acertada interrelación entre la causalidad y finalidad de los hechos y fenómenos que se reflejan.
 - La orientación sintáctica mediante la planificación preliminar de cómo alcanzar la coherencia formal o cohesión de las ideas, a partir del conocimiento del léxico y de la estructura del texto que se desea construir.

- Empleo de preguntas abiertas, ya sean breves como desplegadas, para que prevalezca el razonamiento científico, las explicaciones y argumentaciones ofrecidas por los estudiantes y no solo el criterio del profesor.

Las respuestas a estas interrogantes deben irse anotando por cada estudiante para que se constituyan en pistas acerca de las posibles palabras y frases a emplear en la lengua extranjera, las posibles incógnitas léxicas relacionadas con el metalenguaje del IFM que necesitan ser aclaradas para expresar la exactitud en el uso de la terminología científica, así como la organización de planes estratégicos de acción, en función de metas u objetivos propios, y la elaboración de los borradores de los planes estratégicos que van surgiendo. A partir de las respuestas a esas interrogantes se deben organizar y diseñar las ayudas que se requieran.

- Contacto de los estudiantes con textos académicos que sirvan de modelos acerca del empleo del lenguaje científico escritos en inglés relacionados con contenidos de la práctica pre-profesional médica.

Estos modelos constructivos propician una enriquecedora inserción cultural que permite, al propio tiempo, la formación de valores éticos y estéticos en los estudiantes y la observación y valoración acerca de cómo sus autores logran expresar los rasgos que identifican al lenguaje científico, entre otros aspectos que enriquecen el caudal de ideas de los estudiantes, su léxico y su sintaxis y que le permiten la resignificación de nuevos significados escritos enriquecidos y compartidos culturalmente, como resultado de la interacción entre su universo del saber y los conocimientos que emanan del proceso interpretativo y valorativo que desarrollan al analizar los modelos textuales.

Para alcanzar lo anterior, el docente debe orientar el desarrollo de una actividad investigativa que permita la búsqueda, localización y recolección de la información y de los datos (hechos, fenómenos o informaciones factuales), el manejo de diferentes textos y de otras fuentes de información como materiales digitales, enciclopedias, revistas especializadas, fichas, formatos audiovisuales, etc., para lo cual resulta recurrente que el docente entrene a los estudiantes en las normas de asentamiento, según las características de la norma Vancouver que se emplea en la ciencias médicas.

- Reflexión acerca de cómo lograr una adecuada articulación del código y los signos escritos, del metalenguaje médico y de las reglas sintácticas y discursivas a tenerse en cuenta para la expresión escrita de significados en la lengua extranjera, su adecuación a las exigencias del contexto científico y a las características de su discurso, así como su estructura organizacional global y las estrategias para iniciar, desarrollar y concluir la comunicación escrita.
- Recuperación y/o apropiación de conocimientos lingüístico-comunicativos, textuales y contextuales de la lengua y cultura extranjera que los estudiantes necesitan interiorizar para poder construir significados escritos, mediante el análisis oral de situaciones comunicativas sociales y profesionales vivenciadas por los estudiantes en contextos pre-profesionales médicos.

Debe propiciarse que en la recuperación y/o apropiación de estos saberes se parta de lo conocido e interiorizado a lo nuevo que será aprendido y con posterioridad contextualizado y resignificado, según los modos individuales de percibir los fenómenos de acuerdo con su cultura individual, su concepción del mundo, sus vivencias, edades, estados de ánimo, la pertenencia a un grupo social, entre otros, todo lo cual los coloca en condiciones idóneas para alcanzar en la lengua extranjera la expresión semántica, sintáctica y pragmática de significados escritos relacionados con contenidos médicos.

- Proposición de posibles títulos y estructuración del guión o representación gráfica del texto académico que se ha de construir.
- Elaboración de un plan estratégico argumentativo que facilite la organización de la lógica del análisis científico para transitar con éxito en la construcción escrita del texto académico.
- Selección y organización preliminar de los recursos expresivos y significativos individuales para alcanzar la lógica estructural-contextual de la argumentación científica deseada. Para ello, los estudiantes deben concebir la unidad significativa de relaciones dentro de un texto, en el que se transite desde un tema central, a los subtemas, a los bloques de proposiciones temáticas y a las categorías que, como partes de un gran entramado científico, van develando otras significaciones importantes en microestructuras textuales más pequeñas.

- Intercambio comunicativo enriquecedor, bajo la guía del profesor, que permita llegar a un consenso acerca de los descriptores y escalas valorativas sugeridos por el MCERL para la construcción escrita y su contextualización en los indicadores para la evaluación del proceso constructivo escrito de textos académicos en IFM

b) Durante la etapa de construcción escrita individualizada y contextualizada de textos académicos en IFM (a partir de la información que ha sido acopiada con anterioridad):

- Proyección, jerarquización y organización individualizada de las ideas, focalizándose la atención en las principales y en la información secundaria.
- Realización de ejercicios de selección múltiple en los que se deba elegir la opción más cercana a determinada idea, lo que conduce a la búsqueda de frases que puedan ser susceptibles de diversas interpretaciones semánticas, a la determinación de las ideas que aborden un mismo eje temático y al empleo de relaciones lexicales que permitan la selección del término más adecuado para la elaboración de nuevos enunciados.
- Desarrollo de un intercambio comunicativo, polémico y flexible en el que los estudiantes debatan acerca de las posibles formas de expresar la intención comunicativa deseada (informar y convencer a la comunidad científica acerca del valor epistémico y la factibilidad de los principales aportes teóricos y prácticos que se abordan).
- Textualización individualizada de significados escritos en el discurso científico en inglés.

Para el desarrollo del subproceso de textualización escrita de significados y sentidos se deben tener en cuenta los textos intermedios o borradores construidos con anterioridad, así como el cumplimiento de las normas de textualidad para alcanzar la coherencia en el plano del contenido y de la cohesión en el plano de la expresión, así como la expresión de los rasgos que identifican al lenguaje científico, de modo que garanticen la configuración lingüístico-comunicativa de los significados escritos en la lengua extranjera, según los esquemas cognitivos planeados, que obliga a los estudiantes a frecuentes revisiones y retornos a operaciones de planificación. En plena consonancia con lo planteado, Padrón, Quesada, Pérez, González & Martínez (2014) afirman que para redactar correctamente hay

que escribir con apego a las normas del idioma, pero también se deben tener presente las peculiaridades del lenguaje científico.

El docente debe lograr que los estudiantes concienticen que la textualización de significados escritos no es definitiva, al realizarse por partes y volver a ellas, lo que provoca la elaboración de borradores continuos para adecuarlos a una determinada sintaxis, a un objetivo específico, se precisan y valoran, se releen y reorganiza lo construido (Domínguez, 2006, pp. 68-74).

Al propio tiempo, se debe propiciar un accionar didáctico que favorezca el uso de estrategias de supervisión parcial del plan estratégico argumentativo previamente elaborado, la identificación de posibles errores y sus causas, la búsqueda de alternativas de cambio, el escuchar a otros, la reflexión constante sobre lo escrito, la lectura en silencio y el ejercicio de la crítica y la autocrítica acerca del proceso y del producto escrito que se va obteniendo. Esto resulta en el surgimiento de nuevas ideas, significados y sentidos que también se incorporarán, lo que deviene en un tránsito a una resignificación del texto académico construido.

c) Durante la etapa de análisis metacognitivo del proceso de construcción escrita de textos académicos en IFM desarrollado:

- Realización de actividades individualizantes y en grupos, así como la invitación a un ejercicio de reflexión y confrontación de puntos de vista, opiniones entre pares en los que se ofrezcan fundamentos acerca de las connotaciones emotivas, retórico-estilísticas o axiológicas expresadas en cada texto construido.

Este intercambio comunicativo y cooperativo (en parejas, tríos y pequeños grupos) debe partir de la relectura evaluativa de los textos escritos construidos para enjuiciarlos, valorarlos, tomar partido a favor o en contra, comentar aciertos y desaciertos, identificar posibles errores y ofrecer sugerencias acerca de cómo corregirlos.

- Formulación de preguntas por el docente y entre los estudiantes que los guíen a generar soluciones a los errores detectados, en cuanto a comparar el nivel de correspondencia entre el plan previamente elaborado y el último borrador escrito, así como acerca de la existencia

o no de una adecuada transición entre las ideas expresadas entre los párrafos y/o dentro de ellos.

- Incentivación del empleo de la autoevaluación y la coevaluación para establecer una colaboración, ayuda e interrelación entre los estudiantes durante la revisión, la valoración del texto construido y de su constante reconstrucción, unida a la heteroevaluación por parte del docente.

Este análisis se realizará sobre la base de las anotaciones efectuadas previamente y de los descriptores y escalas valorativas para evaluar este proceso constructivo que fueron presentados, consensuados e interiorizados con anterioridad, de modo que el ejercicio de la crítica y la autocrítica constructiva permita una retroalimentación conducentes a una modificación paulatina de las metas parciales que el estudiante o grupo se trazan, a partir de criterios derivados de la situación inicial y del nivel de desempeño comunicativo que se va alcanzando, lo que trae aparejado que esta dinámica se constituya en un momento en los que borrar y volver a escribir resultan recurrentes, según el objetivo y el plan estratégico planeado.

DISCUSIÓN

En la etapa pre-constructiva, los estudiantes presentaron serias dificultades debido a que poseían, mayoritariamente, un repertorio léxico básico y en algunos casos, del metalenguaje de la profesión en inglés que les permitiera expresar la exactitud en el uso de la terminología científica que demandaban los textos académicos que se construían. Esto motivó un trabajo intensivo extraclase que conllevó a la búsqueda constante de información en la lengua extranjera en diferentes diccionarios digitales y en variados recursos info-tecnológicos en plataformas interactivas digitales de consulta, de manera que sirvieran como orientación para la autogestión del conocimiento y punto de partida para un nuevo proceso constructivo de significados escritos en IFM.

Además, se guió a los estudiantes a la exploración e identificación de claves pragmáticas, semánticas y sintácticas que les permitieran orientar la tarea constructiva, mediante la reactivación de las estrategias cognitivas que dominaban para poder explicar la pertinencia de las estructuras lingüísticas a emplearse en inglés, en dependencia de la intención comunicativa y lo que se quería significar por escrito. Al propio tiempo, se insistió en la importancia que adquiriría en la construcción escrita, el conocimiento de los pasos intermedios y de las estrategias que deben utilizarse para lograrlo.

Como tendencia generalizada, los estudiantes estaban habituados a responder interrogantes en inglés enfocadas en la búsqueda de una comprensión convergente, en la que se requería una única respuesta correcta; así para la interiorización de cómo lograr la orientación pragmática, semántica y sintáctica de la tarea de construcción escrita, la docente incentivó la formulación de preguntas abiertas, ya fueran breves como desplegadas, que les exigían respuestas no previsibles totalmente, en las que se pudiera seleccionar, integrar, añadir y crear significados, lo que favoreció que no siempre se impusiera el criterio de la docente, sino que las respuestas se constituyeran en el resultado de un razonamiento científico, de las explicaciones y de las argumentaciones que ofrecían los estudiantes.

En el contexto áulico, al propio tiempo, resultó novedoso para los estudiantes que la docente los compusara a la búsqueda de posibles temas, a gestionar información en diversas fuentes, a confeccionar fichas bibliográficas desde los requerimientos de la norma Vancouver, a fin de orientarse en la determinación de la intención comunicativa, en la predicción de posibles resultados o en el completamiento de información, en función del tema y del posible receptor, así como en la formulación de los objetivos generales, específicos e informativos del texto escrito a construirse.

En este sentido, los estudiantes mostraron dificultades en la elaboración de esquemas que permitieran representar el sistema de relaciones existente entre los significados que se expresaban en las diversas fuentes bibliográficas consultadas, debido al insuficiente desarrollo de sus habilidades en la lengua materna y en la extranjera para la transposición de códigos, especialmente del código escrito al simbolismo gráfico, como representación de relaciones, según los elementos de forma y función propios del contexto científico médico. Esta dificultad provocó

un incremento en los niveles de ayuda individualizados y flexibles, principalmente en la demostración de cómo jerarquizar y organizar las ideas, focalizándose la atención en las principales, en la información secundaria y su representación gráfica.

Mediante el trabajo en pequeños grupos y luego en parejas con modelos de textos académicos escritos por autores de países de habla inglesa relacionados con temáticas del ciclo clínico, se contribuyó al fortalecimiento de la cultura epistemológica médica de los estudiantes, a partir del análisis de modelos de textos académicos escritos por autores de países de habla inglesa relacionados con temáticas del ciclo clínico, a fin de que pudieran constatar el modo en que sus autores habían logrado expresar los rasgos del lenguaje científico que los caracterizaba y, al propio tiempo, enriquecieran su caudal de ideas, el metalenguaje de la profesión y la sintaxis en inglés. En este caso, los niveles de ayuda siguieron siendo altos, por lo que se precisó un mayor nivel de sistematización de los procedimientos desarrollados, a fin de que se pudiera alcanzar un nivel de autonomía cualitativamente superior, teniendo en cuenta que con anterioridad este tipo de análisis no había sido realizado en el aula.

En un inicio los estudiantes necesitaron demostraciones por la docente acerca de cómo conducir la actividad. Con la ayuda del docente, se fue propiciando el autodescubrimiento de la lógica asumida por los estudiantes, la activación y reconstrucción de sus esquemas estratégicos de pensamiento, a partir de las opiniones aportadas por el grupo. En este sentido, los estudiantes manifestaron interés y satisfacción por lo novedoso que les resultó esta actividad y por la problematización del aprendizaje alcanzada en IFM, lo que devino en momentos sucesivos de nuevas síntesis, cuestionamientos, reconstrucciones y motivaciones, que se fueron propiciando a medida en que los estudiantes se iban sintiendo más seguros y dominaban más los saberes lingüísticos, textuales y contextuales necesarios para la construcción escrita de textos académicos en IFM.

En un inicio del desarrollo del proceso de textualización comunicativa de significados escritos, se constató en los estudiantes la tendencia a escribir sus textos de forma directa, al considerar la primera versión obtenida como definitiva; sin embargo, la posibilidad de ir modelando los textos de forma sucesiva permitió que eliminaran la tensión al escribir y concientizaran que su propósito en estas primeras versiones del texto no era alcanzar la perfección, sino la constante

remodelación de los borradores o textos intermedios hasta obtener el producto final deseado y con la calidad requerida, según los procesos cognitivos que tenían lugar para alcanzarlo y las dimensiones e indicadores determinados para tales efectos.

Los niveles de ayuda de la docente propiciaron que los estudiantes activaran estrategias metacognitivas que les permitieran controlar y modelar la autorregulación de su propia actividad cognoscitiva, mediante la relectura evaluativa de los textos escritos construidos, a fin de enjuiciarlos, valorarlos, comentar aciertos y desaciertos e identificar posibles errores.

La autoevaluación, coevaluación en pares y en pequeños grupos, además del análisis de los resultados cualitativos que se iban obteniendo favorecieron la revisión de los planes para la construcción textual previamente concebidos, así como la realización de correcciones sucesivas de la organización semántica, sintáctica y pragmática de lo escrito, la reorganización de las oraciones y los párrafos, la precisión de los aspectos formales y de presentación que exige todo texto escrito, dándose lugar a la reconstrucción de un nuevo texto y, por consiguiente, de un nuevo producto escrito.

En este orden, los estudiantes comenzaron a manifestar una actitud positiva hacia el descubrimiento de los posibles errores y de sus carencias cognitivas, a partir de las opiniones de los demás integrantes del grupo, del ejercicio de la autocrítica y de la asimilación de la crítica oportuna por parte de la profesora, los pares y demás miembros del grupo; resaltándose el carácter apreciativo y formativo de la evaluación del proceso que se modela.

Con respecto a los resultados del diagnóstico inicial, se incrementaron los estudiantes en las escalas Usuarios Independientes y Usuarios Competentes en los indicadores Ajuste al tema, Secuencia temática y Explicitud de los significados escritos, al constatarse una mayor coherencia semántica y formal de las ideas que favoreció un mayor ajuste al tema y una mejor combinación de las ideas para crear una mejor gradualidad de las estructuras globales de los significados escritos.

En cuanto a la dimensión léxico-sintáctica, se advirtió también una superior frecuencia de estudiantes por puntajes y porcentajes en las escalas Usuarios Independientes y Usuarios Competentes en los indicadores empleo adecuado y variado del léxico, uso apropiado de reglas

sintácticas y discursivas y en el asentamiento de la bibliografía citada y la consultada; mientras que en la dimensión pragmática también se constató un incremento de estudiantes en las escalas Usuarios Independientes y Usuarios Competentes en los indicadores intencionalidad comunicativa y selección personalizante del estilo y recursos lingüísticos; sin embargo, en el indicador organización retórica textual, los estudiantes presentaron las mayores dificultades al argumentar sus ideas, fundamentalmente al expresar en inglés el desarrollo de análisis, generalizaciones, ejemplificaciones y valoraciones que les permitiera fundamentarlas. Esto se debió a que el desarrollo de estas habilidades demandaba de ellos un conocimiento y empleo eficiente de lengua extranjera.

En cuanto al análisis cuantitativo realizado, los datos porcentuales ofrecidos demuestran un aumento del número de estudiantes en las escalas valorativas de Usuarios Independientes (22 - 68,7%) y de Usuarios Competentes (6 - 18,7 %), mientras que cuatro de ellos (12,5 %) permanecieron en la escala de Usuarios Básicos. Estos resultados resultaron alentadores, si se tiene en cuenta que durante el proceso de análisis desarrollado en la etapa pre-experimental inicial, ningún estudiante había sido considerado Usuario Competente en ninguno de los indicadores evaluados.

En consideración de los estudiantes, se precisa de un tiempo más prolongado de adiestramiento para la incorporación total de la lógica procedimental que se sugiere, por lo que fue necesario continuar con un trabajo individualizado en horario extraclase, de modo que los estudiantes pudieran ir superando sus dificultades para poder alcanzar la realización de la tarea constructiva de manera independiente.

CONCLUSIONES

La planificación de acciones didácticas desarrolladoras que posibiliten una proyección cognitivo-afectivo-motivacional del referido proceso, su contextualización individualizada y/o entre pares en la construcción de textos académicos en inglés durante la praxis pre-profesional médica,

mediado por un sistemático análisis metacognitivo de la eficacia de sus propios procesos desarrollados y de una participación activa en la comunicación y cooperación que tienen lugar en el grupo, se constituye en una herramienta favorecedora de la construcción escrita de esta tipología textual.

Los cuestionamientos y las sugerencias entre los miembros del grupo y entre pares resultaron beneficiosas en el desarrollo de la comunicación y la actividad, favoreciéndose un tránsito hacia el logro de un aprendizaje cooperativo e individualizado desde la interactividad, al aportarse un espacio enriquecedor para la construcción escrita desde los propios saberes cognitivos y metacognitivos de los estudiantes, que coadyuvó a que se convirtieran en agentes dinamizadores de sus procesos individuales de aprendizaje, mediado por la expresión de sus conocimientos precedentes y de los nuevos que se proporcionan en esta interactividad comunicativa.

Nancy María Beckles Ferry es Profesora Auxiliar y labora en la Universidad de Ciencias Médicas de Camagüey, es Licenciada en Educación, especialidad Inglés y posee el Título Académico de Máster en Humanidades Médicas; se ha desempeñado como profesora de inglés general y con fines específicos en las carreras de Enfermería, Estomatología, Psicología y Medicina, en esta última por más de 20 años.

REFERENCIAS

- Addine, F. (2006). *El modo de actuación profesional pedagógico. Apuntes para una sistematización*. De la teoría a la práctica. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Alberteris, O., Cañizares, V. & Revilla, B. (2016). La comprensión de textos científico-técnicos y la intervención docente desde la perspectiva del Marco Común Europeo para las Lenguas.

Transformación, 12(2), 250-264. Acceso: 4/12/2021. Disponible en: <https://revistas.reduc.edu.cu/index.php/transformacion/article/view/1478>

Atiénzar, O. (2008). *Metodología para la construcción textual escrita basada en la competencia ideocultural-comunicativa en la disciplina Práctica Integral de la Lengua Inglesa*. Tesis doctoral inédita, Universidad de Camagüey, Cuba.

Batista, J., Arrieta, B. & Meza, R. (2007). El discurso científico-técnico. Dificultades de comprensión textual en cursos de inglés instrumental. *Revista Multiciencias*, 7(1), 7-16. Acceso: 4/12/2021. Disponible en: <https://produccioncientificaluz.org/index.php/multiciencias/article/view/16648/16621>

Bigi, E., García, M. & Chacón, E. (2019). ¿Qué textos académicos escriben los estudiantes universitarios de Educación? *Zona prox.* (31), 26-55. Acceso: 23/11/2021. Disponible en: <https://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/view/11017/214421444271>

Camps, A. (1994). Las estrategias de enseñanza y aprendizaje de la composición escrita. En Camps, A. & Castelló, M. *El asesoramiento psicopedagógico: una perspectiva profesional* (págs. 13-62). Madrid, España: Alianza.

Castellanos, D., Castellanos, B., Llivina, M., Silverio, M., Reynoso, C. & Gracia, C. (2005). *Aprender a enseñar en la escuela; una concepción desarrolladora*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Comisión Nacional de Carrera. (2014). *Modelo del profesional para la formación de médicos*. La Habana, Cuba: Universidad de Ciencias Médicas.

Council of Europe. (2018). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment Companion Volume With New Descriptors*. Access: 16/06/2021. Available at: <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-1680787989>

Domínguez, I. (2006). Un modelo didáctico para la orientación del proceso de construcción de textos escritos. Acceso: 23/11/2021. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360635561012>

Domínguez, I., Roméu, A., Pérez, B. F., Cisneros, S. & Otero, Y. (2018). *El texto científico: algunas consideraciones para la comunicación en las ciencias*. La Habana, Cuba: Editorial Universitaria Félix Varela.

Flower, L. & Hayes, J. R. (1981). A Cognitive Process Theory of Writing. *College Composition and Communication*, 32(4), 365-387. Access: 16/06/2021. Available at: <https://www.jstor.org/stable/356600>

González, A., Rodríguez, M. & Ledo, M. (2019). Enseñar a escribir en inglés: el enfoque proceso-producto orientado a la acción. *Transformación*, 15(1), 13-24. Acceso: 4/01/2022. Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-29552019000100014

Gutiérrez, T., Collada, I., García, I., Harsch, C. & Castro, P. (2021). *Assessing writing in English in Cuban Higher Education*. Access: 16/06/2021. Available at: <https://repositorio.uci.cu/jspui/handle/123456789/9860>

Juárez, R. (2008). Escritura científica en ciencias de la salud. *RAAO*, 57(3), 1-10. Acceso: 5/01/2022. Disponible en: <https://repositorio.unne.edu.ar/handle/123456789/1671>

Luzón, J. M. & Soria, I. (2013). El enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas. Un desafío para los sistemas de enseñanza y aprendizaje abiertos y a distancia. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 2(2), 40-58. Acceso: 4/12/2021. Disponible en: <https://doi.org/10.5944/ried.2.2.2077>

Machado, E. & Montes de Oca, N. (2020). Competencias, currículo y aprendizaje en la universidad. Examen de los conceptos previos y configuración de una nueva definición. *Transformación*, 15(3), 405-434. Acceso: 4/12/2021. Disponible en: <https://scielo.sld.cu/pdf/trf/v16n3/2077-2955-trf-16-03-405.pdf>

Ñañez, M. V. & Lucas, G. R. (2017). Nivel de redacción de textos académicos de estudiantes ingresantes a la universidad. *Opción*, 33 (84), 791-817. Acceso: 4/12/2021. Disponible en: <https://www.redalyc.org/journal/310/31054991028/html/>

Padrón, C. I., Quesada, N., Pérez, A., González, P. L. & Martínez, L. E. (2014). Aspectos importantes de la redacción científica. *Rev Ciencias Médicas*, 18(2), 362-380. Acceso: 4/12/2021. Disponible en: <http://scielo.sld.cu/pdf/rpr/v18n2/rpr20214.pdf>

Pibaque, M. S., Quevedo, N. & Colunga, S. (2016). La competencia linguo-cultural en inglés y su formación en estudiantes del área de negocios internacionales. *Luz*, 15(1), 79-91. Acceso: 4/12/2021. Disponible en: <https://luz.uho.edu.cu/index.php/luz/article/view/741>

Rodríguez, M. (2022). *La independencia comunicativo-profesional del docente de lenguas extranjeras en formación*. Tesis doctoral inédita, Universidad de Camagüey, Cuba.

Roméu, A. (2007). *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación. Acceso: 4/12/2022. Disponible en: https://redib.org/Record/oai_articulo1052302-el-enfoque-cognitivo-comunicativo-y-sociocultural-en-la-ense%C3%B1anza-de-la-lengua-y-la-literatura

Swales, J. (1987). Utilizing the literatures in teaching the research paper. *TESOL, Quarterly*. 21(1), 41-68. Access: 16/06/2021. Available at: <https://doi.org/10.2307/3586354>

Conflicto de interés:

Los autores declaran que no existen conflictos de intereses.

Declaración de responsabilidad autoral:

Nancy María Beckles Ferry: Tuvo a su cargo la gestión de la información, así como la caracterización de los estudiantes de la muestra. Aportó los fundamentos teóricos-metodológicos que se presenta como resultado de su investigación sobre la construcción escrita de textos académicos en inglés con fines médicos.

Oscar Atiénzar Rodríguez: Tuvo a su cargo, de forma compartida, el diseño y dirección de la investigación. Participó en la gestión de la información, en particular en lo relacionado con los antecedentes de la enseñanza de la escritura en lenguas extranjeras. Participó en la interpretación de los resultados. Participó en la revisión final del artículo.

Rosalva Aguilera Gómez: Tuvo a su cargo, de forma compartida, el diseño y dirección de la investigación. Participó en la gestión de la información, en particular en lo relacionado con la pragmática y análisis del discurso. Participó en la interpretación de los resultados.