INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO "FÉLIX VARELA"
FACULTAD DE ENSEÑANZA MEDIA SUPERIOR
VILLA CLARA

ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA EL PERFECCIONAMIENTO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE ACELERADO DEL IDIOMA INGLÉS EN LOS CURSOS BÁSICOS PARA PROFESIONALES DE LA SALUD

Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas

AUTORA: Prof. Aux. Lic. Dinorah S. Sánchez Morales

TUTOR: Prof. Tit. Dr.C. Pedro Valois Dominguez Pacheco

Santa Clara
2007

Exergo

“Sobre la verdad pertenece no solo el resultado, sino también el camino. La investigación de la verdad debe ser esa misma verdad”.

Karl Marx.

AGRADECIMIENTOS

A la Revolución

A mi tutor por su eficiente y capaz tutoría

A mi madre por su ternura y confianza

A mi hijo por ser la alegría de mi vida

A mis hermanos por su inmedible ayuda

A mi esposo por su comprensión y apoyo

A Mary y Adita que siempre han estado conmigo en esta tarea.

A mis compañeros del departamento Inglés del Instituto Superior de Ciencias Médicas

A los compañeros del Ministerio del Interior Provincial de Villa Clara

A todos los amigos que siempre están cuando los necesito, gracias Marta, Giandy, Isela, Freddy, Yanette y Livan.

Dedicatoria

A mi padre por su ejemplo imperecedero…

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN…… 1

CAPITULO I. FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS PARA EL PERFECCIONAMIENTO DE LA DIRECCIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS EN CURSOS BÁSICOS…… 10

1.1 Enseñanza-Aprendizaje del Idioma Inglés a profesionales de la Salud. Tendencias y desarrollo. **…….. 10**

1.2 El Proceso de Enseñanza-Aprendizaje como objeto de estudio de la Didáctica. **…… 11**

1.3 Proceso de Enseñanza- Aprendizaje del idioma Inglés. Sus particularidades en el adulto. **……... 16**

1.4 Proceso de Enseñanza- Aprendizaje Acelerado del idioma inglés en profesionales de la Salud. **…… 26**

1.4.1 El inglés con propósitos específicos y la aceleración del aprendizaje. **…….... 26**

1.4.2 Proceso de Enseñanza-Aprendizaje Acelerado **…… 29**

1.4.3 Dimensiones para el tratamiento metodológico en la enseñanza acelerada de idioma inglés en adultos. Integración de las dimensiones. **…… 33**

1.4.4 Técnicas que facilitan el aprendizaje acelerado en el adulto**…… 40**

CAPITULO II. DIAGNÓSTICO DE NECESIDADES Y PROCESO DE ELABORACIÓN DE UNA ESTRATEGIA PRELIMINAR PARA EL PERFECCIONAMIENTO DE LA DIRECCIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE ACELERADO DEL IDIOMA INGLÉS EN PROFESIONALES DE LA SALUD…… 49

2.1 Criterios que se miden en el diagnóstico de necesidades**…… 50**

2.2 Principales métodos de investigación. **…… 50**

2.2.1 Resultados del diagnóstico preliminar**…… 52**

2.3 Representación gráfica de las tres fases de acercamiento a la realidad educativa. **…… 58**

2.3.1 Primera fase de acercamiento a la realidad educativa. **…… 59**
2.3.2 Segunda fase de acercamiento a la realidad educativa. **……65**
2.3.3 Tercera fase de acercamiento a la realidad educativa. **…… 72**
2.4 Transformaciones realizadas en las tres fases de aproximación a la realidad educativa**. …… 78**
2.4.1 Necesidades diagnosticadas**. …… 80**
CAPITULO III. ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA PERFECCIONAR LA DIRECCIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE ACELERADO DEL IDIOMA INGLÉS EN LOS CURSOS BÁSICOS PARA PROFESIONALES DE LA SALUD. …… 82
3.1 ¿Por qué una estrategia? **…… 82**
3.2 Fundamentación…**…… 85**
3.2.1 Fundamentación filosófica…**…….. 85**
3.2.2 Fundamentación sociológica**……..... 87**
3.2.3 Fundamentación psicológica**…….. 88**
3.2.4 Fundamentación pedagógica**…… 92**
3.3 Objetivo general de la estrategia didáctica**……... 97**
3.3.1 Estructura de la estrategia didáctica para el perfeccionamiento de la dirección del proceso de enseñanza- aprendizaje acelerado del idioma inglés en lo cursos básicos para profesionales de la Salud**…… 98**
3.4 Fase de diagnóstico: Análisis estratégico**…… 99**
3.4.1 Fase de planeación estratégica**…… 99**
3.4.2 Fase de ejecución estratégica**……110**
3.4.3 Fase de evaluación estratégica**……110**
3.5 Valoración de la propuesta por criterio de expertos**……111**
3.5.1 Identificación de los indicadores para el criterio de expertos a partir de sugerencias ofrecidas por especialistas**.....111**
3.5.2 Determinación de los indicadores por especialistas**……..111**
3.5.3 Valoración de la estrategia didáctica por expertos. Autoevaluación de los expertos**……112**
3.5.4 Resultados obtenidos por criterio de los expertos**…… 112**

3.6 Resultados de la aplicación de la estrategia propuesta en un pre-experimento…..... **112**
CONCLUSIONES..... **118**
RECOMENDACIONES..... **120**
BIBLIOGRAFÍA
ANEXOS

SÍNTESIS

La necesidad de cumplir convenios de cooperación en servicios de asistencia médica en países anglófonos ha impuesto a los docentes de postgrado del ISCMVC la tarea de cambiar los paradigmas que rigen en el país para el aprendizaje del idioma inglés en profesionales de la Salud. Se estableció un sistema de cursos para lograr la aceleración del aprendizaje en el adulto, sustentado metodologicamente sobre tres dimensiones específicas: la psicológica, la temporal y la espacial, proyectadas dentro de un enfoque comunicacional como filosofía de la enseñanza de inglés con propósitos específicos.

No obstante, la práctica pedagógica en los cursos básicos de este sistema ha demostrado el insuficiente tratamiento didáctico para lograr una efectiva dirección del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje Acelerado, lo que lleva a la siguiente interrogante:

¿Cómo contribuir al perfeccionamiento de la dirección del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje Acelerado del idioma inglés en los cursos básicos para profesionales de la Salud?

La sistemática valoración de los resultados en la práctica pedagógica demostró la imperiosa necesidad de recorrer los componentes de la didáctica sustentados en la integración de las tres dimensiones para, a través de una estrategia, lograr el perfeccionamiento de la dirección del Proceso de Enseñanza Aprendizaje-Acelerado para adultos.

Por tanto, la novedad del presente estudio radica en la concepción de una estrategia didáctica que permita la integración de la dimensión psicológica, la espacial y la temporal teniendo como eje central la dimensión psicológica para contrarrestar las barreras y acelerar el aprendizaje de los profesionales de la Salud que ingresan a los cursos básicos.

Introducción

A partir de los años 80 se comienzan a tomar medidas para convertir a Cuba en una potencia médica mundial. Las exigencias del desarrollo cultural, económico y social cubano hacen que una enorme cantidad de adultos tengan necesidad de superación, no solo por el interés de perfeccionar sus conocimientos o de contribuir a su propio desarrollo, sino para poder hacer frente y ofrecer un mayor nivel de respuesta a las necesidades de una sociedad en constante desarrollo.

Ha sido política del estado 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 compulsó a los profesores del área médica a buscar disímiles soluciones al problema de la preparación de profesionales para la colaboración en Salud Pública. Era evidente la necesidad de que el personal vinculado al área de la salud lograra vencer el reto del aprendizaje del idioma inglés en menor tiempo cada vez.

Por esta razón, (Domínguez P.V., 1999) creó un sistema de cursos intensivos sustentados en la aceleración del aprendizaje del idioma Inglés en adultos, distribuidos en curso básico (comprende las funciones y los exponentes gramaticales que cubren el núcleo de las necesidades comunicacionales de los adultos, fundamentalmente en su relación con la sobrevivencia en un medio anglófono), curso intermedio (está dado por el alcance de una competencia comunicacional cercana al nivel de umbral, con un grado de aceptabilidad y fluidez caracterizado por la inteligibilidad del mensaje) y el curso post-intermedio (tiende a alcanzar el nivel de umbral con especificidades ocupacionales, profesionales y académicas).

Este sistema de cursos intensivos ha hecho posible que la provincia de Villa Clara se encuentre entre las que más número de cooperantes ha preparado en funciones de asistencia y docencia médica en países anglófonos y otros donde es posible la

comunicación en idioma inglés. No obstante, desde el comienzo del primer curso básico para profesionales se encontraron dificultades que afectaban la rápida preparación de estos adultos, que debían cumplir en un plazo de tiempo determinado el reto de perfeccionar habilidades comunicativas en esta lengua.

En esa etapa se realizó un diagnóstico para determinar los factores que más afectaban el proceso de aprendizaje de este idioma en los adultos que ingresaban en los cursos básicos. El diagnóstico, según expresa Domínguez P.V., (1999), arrojó: en primer lugar, factores fisiológicos (la edad en que se desarrolla el aprendizaje) y luego factores psicológicos (el estrés y las situaciones profesionales y familiares típicas de esta etapa de la vida).

La edad de los profesionales de la Salud diagnosticados oscilaba entre los treinta y cincuenta años o más, lo que es considerado, por muchos de estos adultos, una limitante para adquirir conocimientos y habilidades en un idioma.

El estrés se produce fundamentalmente por la ansiedad y vulnerabilidad que representa para el adulto ser alumno; el temor a no alcanzar las metas previstas; la posibilidad de hacer el ridículo ante sus condiscípulos, quienes son, muchas veces, sus subordinados. Otras causas psicológicas que influyen negativamente en el aprendizaje en esta etapa de la vida, son las responsabilidades del hogar, la familia, la economía, el mantenimiento del status profesional y el deterioro de la salud de los padres. Todos estos factores hacen posible el aumento del estrés, el temor y muchas veces el desaliento que afecta en gran medida la motivación de los profesionales para enfrentar este reto.

Las circunstancias que llevaron a Domínguez Pacheco a la creación de un sistema acelerado estaban dadas por la insatisfacción de los profesionales que históricamente se matriculaban en los cursos de idioma inglés, con los resultados docentes. El autor estableció tres dimensiones (psicológica, espacial y temporal), las cuales brindaban las pautas teóricas de qué hacer y cómo hacer, teniendo en cuenta la selección de los contenidos (diseño curricular) y las condiciones con que debían desarrollar las actividades docentes. Sin embargo, el lograr integrar las tres dimensiones en cada actividad docente quedaba en manos de los profesores responsabilizados de la

docencia y ello se convirtió en un reto que solo se podría vencer a través de la didáctica y, muy en particular, la didáctica especial para la enseñanza de la lengua extranjera.

Históricamente los docentes han atendido a sus estudiantes de acuerdo con un programa y una metodología que no toma 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. Sin embargo una enseñanza dirigida a profesionales en ejercicio, cuyas edades fluctúan entre 30 y 50 años, debe caracterizarse por tener en cuenta las limitaciones que esta etapa de la vida impone al ser humano. Por esta razón, el docente involucrado en acortar el tiempo debe tomar en consideración el tratamiento metodológico a través del cual va a desarrollar ese aprendizaje integrando las tres dimensiones.

Una enseñanza acelerada debe tomar en cuenta 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 para acortar la duración del aprendizaje.

Pero la práctica pedagógica, por ejemplo, en los cursos básicos acelerados, ha demostrado que el tratamiento metodológico no ha estado sustentado por la integración de las dimensiones psicológica, espacial y temporal en los componentes de la didáctica para de esta forma disminuir las barreras que influyen negativamente en los profesionales de la Salud y así acelerar el aprendizaje.

El análisis de estos elementos revela la situación problémica que determina la pertinencia de la investigación, y que está dada por las limitaciones que presentan los profesionales de la Salud que ingresan los cursos básicos para aprender un idioma extranjero en menos tiempo y las limitaciones que poseen los docentes de este nivel al no integrar las tres dimensiones en la enseñanza del idioma inglés a profesionales de la Salud.

Las reflexiones anteriores conducen a formular el siguiente **problema científico:**

¿Cómo contribuir al perfeccionamiento de la dirección del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje Acelerado del idioma inglés en los cursos básicos para profesionales de Salud?

Para responder a este problema se toma como **objeto de investigación** el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje Acelerado del idioma inglés para profesionales de la Salud, lo que conduce a influir en un **campo de estudio** centrado en la dirección del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje Acelerado del idioma inglés en los cursos básicos para profesionales de la Salud.

Objetivo general

- Proponer una estrategia didáctica para el perfeccionamiento de la dirección del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje Acelerado del idioma inglés en los cursos básicos para profesionales de la Salud.

Interrogantes científicas

1. ¿Qué presupuestos teóricos y metodológicos fundamentan el perfeccionamiento de la dirección del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje Acelerado del idioma inglés en los cursos básicos para profesionales de la Salud?
2. ¿Cuál es el estado real de la dirección del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje Acelerado en los cursos básicos de idioma inglés para profesionales de la Salud?
3. ¿Qué estrategia contribuiría a perfeccionar la dirección del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje Acelerado del idioma inglés en los cursos básicos para profesionales de la Salud?
4. ¿Cómo valoran los expertos la estrategia didáctica diseñada?
5. ¿Cuáles son los resultados de la aplicación en la práctica de la estrategia didáctica?

Tareas científicas

- Determinación de los presupuestos teóricos y metodológicos que fundamentan el perfeccionamiento de la dirección del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje Acelerado del idioma inglés en los cursos básicos para profesionales de la Salud.
- Diagnóstico del estado real de la dirección del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje del idioma inglés en los cursos básicos para profesionales de la Salud.
- Elaboración de una estrategia didáctica integradora que contribuya a perfeccionar la dirección del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje Acelerado del idioma inglés en los cursos básicos para profesionales de la Salud.
- Valoración por los expertos de la estrategia didáctica diseñada.
- Análisis de los resultados de la aplicación en la práctica de la estrategia didáctica.

Población y muestra

Los profesionales de la Salud que se matriculan en el sistema de cursos acelerados de idioma inglés para dar respuesta a convenios de colaboración con el extranjero u otras necesidades profesionales son ubicados en tres niveles (básico, intermedio y post-intermedio) en el sistema, de acuerdo a los resultados del examen inicial que se aplica al comienzo de estos cursos y teniendo en cuenta la escala convencional establecida.

De una población de 219 profesionales de la Salud matriculados en el curso del nivel básico durante el período comprendido entre el 2001 y el 2004, cuya edad oscila entre los 30 y 60 años, se toma una muestra intencional de 64 profesionales de la Salud (el 29,2%), distribuida en 3 grupos para el diagnóstico de necesidades y acercamiento sistemático a la solución de los mismos. La intencionalidad de la muestra radica en que estos grupos eran atendidos por la investigadora, requisito considerado indispensable para llevar a cabo el estudio diagnóstico y el registro de sistematización necesario para la elaboración de la estrategia preliminar.

Una vez elaborada la estrategia preliminar, se aplicó en un grupo de 18 profesionales de la Salud incorporados a los cursos básicos en el período 2003-2004, grupo que se seleccionó como muestra para el pre-experimento.

Además, se seleccionan como muestra a los tres profesores (Team-teaching) que imparten docencia en los cursos básicos.

Métodos

Los métodos utilizados fueron cuanti-cualitativos y se establece la unidad dialéctica entre los niveles del conocimiento: nivel empírico y nivel teórico. Se utilizan además técnicas y procedimientos de la investigación-acción. De igual manera la sistematización como proceso metodológico posibilitó la elaboración de la estrategia sobre la base de un acercamiento sistemático a la solución del problema a través de reflexiones y transformaciones a la práctica pedagógica.

Se aplicaron los siguientes métodos:

Del Nivel teórico

Histórico lógico: Se realizó un análisis de las tendencias que han existido en el tratamiento del problema, así como de las tendencias actuales.

Analítico-sintético: Posibilitó analizar las informaciones teóricas y la situación actual del problema partiendo de los datos recogidos en el diagnóstico para la realización de la propuesta y la consecuente elaboración de conclusiones y recomendaciones.

Inductivo-deductivo: Posibilitó que a partir de elementos particulares relacionados con la enseñanza del inglés se arribara a generalidades, y que la determinación de esas generalidades permitiera arribar a las particularidades de la enseñanza acelerada del idioma inglés en los cursos básicos para profesionales de la Salud.

Sistémico-estructural: Garantizó la estructura de la estrategia y la relación sistémica entre sus componentes. Además, permitió la concepción sistémica de la investigación en sus diferentes momentos.

Modelación: Se utilizó para lograr una representación de la concepción preliminar de la estrategia.

Del Nivel empírico experimental

Observación: Se realizó para constatar en la práctica las dificultades y los avances obtenidos en el transcurso de los cursos básicos acelerados de idioma inglés.

Entrevista: Se realizó a profesionales de la Salud para conocer sus experiencias y expectativas sobre el curso básico acelerado, a su vez a profesores de cursos de postgrados básicos anteriores al pre-experimento para constatar las limitaciones que presentaban los adultos y el conocimiento de los mismos sobre las características del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje Acelerado.

Entrevista grupal con los docentes de los cursos básicos acelerados: Se llevo a cabo de forma sistemática en las tres fases de acercamiento a la realidad educativa para el intercambio de experiencias.

Encuesta: Se aplicó al término de cada curso básico a los estudiantes para detectar opiniones positivas, negativas, y sugerencias sobre el curso.

Prueba pedagógica: Se aplicó un examen de entrada y un examen de salida.

Criterio de expertos: Valoración de 31 expertos sobre la estrategia. Se aplicó el método Delphi.

Pre-experimento: Para comprobar los resultados de la aplicación de la estrategia didáctica en un grupo del nivel básico.

Nivel matemático y/o estadístico

Análisis porcentual: Se utilizó para el procesamiento de la información y facilitó las valoraciones cualitativas.

Método Delphi: Se usó para procesar los criterios de expertos

De la **estadística descriptiva** se emplearon **gráficos y tablas** y de la inferencial la prueba **Wilcoxon** para comparar los resultados antes y después en el pre-experimento.

Novedad científica

Si bien existe un sistema de cursos intensivos estructurado en tres niveles, sustentado en la aceleración del aprendizaje para la preparación en el idioma inglés de profesionales de la Salud, la práctica pedagógica en los cursos básicos de este sistema ha demostrado el insuficiente tratamiento didáctico a las tres dimensiones establecidas para la aceleración del aprendizaje (psicológica, espacial y temporal) dado por no contar en la teoría con una concepción integradora que facilite al docente la dirección del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje Acelerado en este contexto.

Por tanto, la novedad del presente estudio radica en la concepción integradora de una estrategia didáctica que permite la integración de la dimensión psicológica, la espacial y la temporal en los componentes del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje, tomando como eje central la dimensión psicológica para contrarrestar las barreras y acelerar el aprendizaje de los profesionales de la Salud que ingresan en los cursos básicos.

Contribución teórica

La contribución teórica de este estudio radica en que ofrece una concepción didáctica desde una perspectiva integradora de la dimensión psicológica, la espacial y la temporal, teniendo en cuenta la dimensión psicológica como eje central lo que contribuye a perfeccionar la dirección del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje Acelerado del idioma inglés en los cursos básicos para profesionales de la Salud.

Contribución práctica

- Una estrategia didáctica para el perfeccionamiento de la dirección del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje Acelerado del idioma inglés en los cursos básicos para profesionales de la Salud.
- Orientaciones a los docentes sobre la aplicación de esta estrategia que favorecen el trabajo con contenidos inherentes a la optimización de las vías de aprendizaje y la utilización de recursos para la aceleración de los mismos.
- Manual de proverbios y las correspondientes orientaciones para su utilización con fines docentes.

- Folleto de Jazz Chants y las correspondientes orientaciones para su utilización con fines docentes.

La tesis está estructurada en introducción, tres capítulos, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos.

El primer capítulo aborda las bases teóricas y metodológicas que fundamentan el perfeccionamiento de la dirección del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje Acelerado del idioma inglés en los cursos básicos para profesionales de la Salud.

El segundo capítulo describe el diagnóstico de necesidades en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje Acelerado del idioma inglés en los cursos básicos para profesionales de la Salud y el proceso de elaboración de la propuesta.

El tercer capítulo explica la estrategia propuesta como resultado científico de esta investigación, ofrece la valoración realizada por expertos y los resultados de su puesta en práctica mediante un pre-experimento.

I. FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS PARA EL PERFECCIONAMIENTO DE LA DIRECCIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS EN CURSOS BÁSICOS

1.1 Enseñanza-Aprendizaje del Idioma Inglés a profesionales de la Salud. Tendencias y desarrollo.

El Ministerio de Salud Pública es responsable en el país de la educación médica y del entrenamiento en la lengua inglesa, por lo cual esta disciplina se inserta en la preparación de los estudiantes y profesionales de las distintas especialidades médicas. La disciplina de inglés se imparte en las diferentes carreras biomédicas y brinda una formación general y profesional en idioma inglés. El perfeccionamiento de estos planes de estudio y programas se ajusta al perfil de los graduados; no obstante, los profesionales de la Salud se han manifestado insatisfechos con su desempeño comunicativo en el idioma inglés.

La superación de estos profesionales en el idioma se logra a través de la enseñanza postgraduada que brinda la institución, o los cursos nocturnos de la Escuela de Idiomas. Los cursos de postgrado que se impartían desde 1985 estaban basados en las orientaciones del Grupo Nacional de Asesores para la Enseñanza del Idioma Inglés de los Centros de Educación Médica Superior.

Los niveles básicos e intermedios tenían una duración de un año y los post-intermedios de seis meses. Esto hacía que sus participantes demoraran dos años y medio en cursar los tres niveles. De la matrícula inicial de dichos cursos solo terminaba el 50 %de los estudiantes.

Dentro de las causas que provocan el ausentismo y la deserción de los profesionales de la Salud a estos cursos se pueden mencionar tres que resultan fundamentales para el presente estudio (Domínguez, 1999: 12).

1. El adulto está más limitado psicológica y fisiológicamente para aprender un idioma extranjero.

2. Los docentes no toman en cuenta las condiciones desventajosas en que aprenden los adultos, sus diferencias individuales en cuanto a ritmos y estilos de aprendizaje, así como sus intereses y necesidades de comunicación.

3. La organización docente en cuanto a horario de clases y extensión de los cursos estimula el ausentismo y el abandono definitivo de las aulas.

Para dar solución a los factores anteriormente mencionados se creó en el año 1996 un sistema de cursos acelerados sustentado en la dimensión psicológica, la espacial y la temporal, para, de esta forma, lograr disminuir las barreras que inciden de forma negativa en el aprendizaje del adulto.

No obstante, la práctica pedagógica en los cursos básicos revela la necesidad de realizar un estudio profundo en cuanto al tratamiento didáctico en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje Acelerado para profesionales de la Salud. Las dimensiones previamente establecidas sustentan este aprendizaje, pero se hace necesario integrar estas dimensiones a través de los componentes de la didáctica (objetivos, contenido, métodos, medios, forma de enseñanza, y evaluación) para de esta forma lograr disminuir las barreras que influyen negativamente en los profesionales de la Salud y acelerar el aprendizaje.

1.2 El Proceso de Enseñanza-Aprendizaje como objeto de estudio de la Didáctica

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 cuya función es la de formar al hombre pero de un modo sistémico y eficiente (Álvarez de Zayas, 1997:11).

Este autor define el **Proceso de Enseñanza-Aprendizaje** como un proceso pedagógico escolar que posee las características esenciales de este, pero se distingue 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.

Por su parte, el Dr. López Palacios (2002) 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 Palacios refiere que algunos autores identifican Proceso de Enseñanza-Aprendizaje con proceso 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.

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, que este proceso encauza al desarrollo de la personalidad del estudiante (adulto) y a la vez a su preparación para cumplir con su encargo social.

Por tanto, 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, lo que debe ser el soporte teórico esencial de una educación, enseñanza y aprendizaje desarrolladores.

El **Proceso de Enseñanza-Aprendizaje** constituye un aspecto fundamental en el presente estudio, por lo cual se hace necesario tener en cuenta los **rasgos esenciales** que lo tipifican, los **principios** que lo sustentan y los **componentes** que lo conforman.

Carácter sistémico: Se asume la definición de sistema que ofrece el Dr. Álvarez de Zayas cuando dice que es un “conjunto de componentes interrelacionados entre sí, desde el punto de vista estático y dinámico, cuyo funcionamiento está dirigido al logro de determinados objetivos” (Álvarez de Zayas, 1997: 58).

Concebir el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje como un sistema, presupone que:

- Tiene una finalidad histórica-concreta.
- Se producen relaciones entre sus componentes y entre el sistema que conforma con el entorno.

Carácter procesal: Es una de las características esenciales del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje. La palabra proceso indica la presencia de diferentes fases o etapas de un objeto o fenómeno para producir como resultado un cambio gradual en un tiempo determinado.

Carácter multilateral: En la didáctica tradicional siempre ha sido considerado el carácter bilateral del Proceso de Enseñanza Aprendizaje, ya que ocurre en presencia de dos elementos, el profesor que enseña y el alumno que aprende. No obstante, respecto al carácter multilateral la autora Liliana Morenza y otros (1999) plantean que este proceso ocurre en un espacio interactivo a partir de que todos aprenden de todos. La autora de la presente investigación asume lo refente al carácter multilateral del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje Acelerado.

Carácter dialéctico: Este rasgo expresa una posición filosófica de base, con la cual se asume que, entre otros elementos, son las contradicciones las que contribuyen a que el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje sea tan complejo.

Si bien resulta importante que el profesor y el alumno reconozcan la existencia de estas contradicciones, mucho más lo es que sepan convertirlas en las fuentes motrices de desarrollo.

Carácter legal: En la esencia del término Proceso de Enseñanza-Aprendizaje está también su carácter legal, ya que como proceso que es, está sometido a determinadas leyes. Tanto los principios como las leyes de las cuales estos se derivan son los que dan el carácter legal a este proceso.

Principios para la dirección del Proceso de Enseñanza Aprendizaje

Diferentes autores han abordado los principios del proceso pedagógico. En la presente investigación se asumen los planteados por Addine et al., (2006).

- **Principio de la unidad del carácter científico e ideológico:** Este principio significa que todo proceso pedagógico debe estructurarse sobre la base de lo más avanzado de la ciencia contemporánea y en total correspondencia con nuestra ideología.

- **Principio de la vinculación de la educación con la vida, el medio social y el trabajo:** Este principio se basa en dos aspectos esenciales sobre la educación: la vinculación con la vida y el trabajo como actividad que forma al hombre.

- **Principio del carácter colectivo e individual de la educación de la personalidad y el respeto a esta.** Este principio significa que aun cuando el proceso pedagógico transcurre en el marco de un conjunto de personas, que se agrupan atendiendo a diferentes criterios y que adoptan determinadas características, cada miembro es portador de particularidades únicas que lo distinguen del resto y que por demás, tiene el derecho de ser considerado y respetado.

- **Principio de la unidad de lo instructivo, lo educativo y desarrollador**: Este principio se fundamenta en la unidad dialéctica que existe entre educación e instrucción, en su relación con el desarrollo. La educación y la instrucción como unidad dialéctica que son, no son idénticas, por tanto no pueden sustituirse, de ahí que con ambas se logra el desarrollo personal.

- **Principio de la unidad de lo cognitivo y lo afectivo**: Este principio significa que el proceso pedagógico ha de estructurarse sobre la base de la unidad, de la relación entre las condiciones humanas: la posibilidad de conocer el mundo que le rodea y su propio mundo y al mismo tiempo, posibilidad de sentir, de actuar, de ser afectado por ese mundo.

- **Principio de la unidad entre la actividad, la comunicació**n **y la personalidad**: Este principio significa que la personalidad se forma y desarrolla en la actividad y en el proceso de comunicación.

  Desde que nace, y a lo largo de toda su vida, el hombre realiza un sinnúmero de actividades y se comunica constantemente en ellas, de manera que estos dos elementos resultan esenciales en el proceso de educación de la personalidad.

La autora del presente trabajo considera indispensable asumir este sistema de principios que sustentan el proceso de enseñanza aprendizaje. Los docentes no solo deben conocerlos, sino que deben ser utilizados de forma creadora en la práctica pedagógica.

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. Se hace necesario comentar que en la definición de estos componentes por diferentes autores no se evidencian diferencias sustantivas, solo semánticas. Por tanto, la autora asume las descritas por el Dr. Carlos Álvarez de Zayas (1999), uno de los especialistas cubanos que más ha profundizado en este tema.

El **objetivo** es el componente rector del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje, constituye el modelo pedagógico del encargo social, son los propósitos y aspiraciones que durante el proceso se van conformando en el modo de pensar, sentir y actuar en el estudiante.

El **contenido** es aquella parte de la cultura y experiencia social que debe ser adquirida por los estudiantes y se encuentra en dependencia de los objetivos propuestos.

El **método** es el elemento director del proceso. Responde a: ¿cómo desarrollar el proceso? ¿cómo enseñar? y ¿cómo aprender? Representa el sistema de acciones de profesores y estudiantes como vías y modos de organizar la actividad cognoscitiva de los estudiantes o como reguladores de la actividad interrelacionada de profesores y estudiantes, dirigida al logro de los objetivos.

Los **medios** son los componentes del proceso que establecen una relación de coordinación muy directa con los métodos, que responden al “como” y al “con qué”.

La **evaluación** es un proceso inherente a la educación que se inserta en el ambiente general de la sociedad. Es de naturaleza totalizadora, remitido a la complejidad de los

factores que intervienen en el proceso educativo en el que juega papel fundamental el profesor, guía de dicho proceso.

Las **formas de organización** constituyen el proceso integrador del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje, esto se evidencia en la manera en que se ponen en interrelación todos los componentes personales y no personales del proceso. Las formas reflejan las relaciones entre el profesor y los estudiantes en la dimensión espacial y temporal del proceso.

1.3 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 va a orientar 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 (Domínguez: 1999).

Principios del enfoque comunicativo

1. **"Saber lo que estas haciendo."** (Morrow, 1983: 23). Los estudiantes deben conocer los objetivos generales del curso, la unidad, y la clase o la actividad en específico que van a desarrollar; o sea donde 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 partirse en pedazos,

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." (Morrow, 1983: 24-25). 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 en el acto del habla 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 auto-evaluación.

4. "Aprender haciendo." (Morrow, 1983: 25-26). 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." (Morrow, 1983: 25).

5. "Los errores no siempre son errores." (Morrow, 1983: 26). 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 rectificados por el profesor en el momento y la forma adecuada.

La autora considera los principios del enfoque comunicativo enunciados por Morrow, fundamentales para sustentar la enseñanza acelerada del idioma inglés en profesionales de la Salud. El enfoque comunicativo posibilita la comunicación humana

y, por ende, es la concepción apropiada para el aprendizaje de una lengua extranjera en estos profesionales

El mérito fundamental del enfoque comunicativo radica en ver la lengua como medio de comunicación, para lo que es preciso que los alumnos puedan expresarse de forma fluida y apropiada fuera del aula. Dicho de otro modo, es la competencia comunicativa descrita por Hymes (1970:180) de la que la competencia lingüística o estructural es solo una parte. Su objetivo central radica en el desarrollo de habilidades en el idioma inglés mediante la interacción grupal y en parejas, lográndose un proceso caracterizado por la negociación del contenido, la retroalimentación, y la corrección de errores de forma infrecuente o nula.

Los roles del alumno son los de negociador y centro del proceso de aprendizaje, es participante activo y cooperativo, independiente y creativo. En este enfoque subyace un aspecto cognitivo-conductual que involucra la internalización de los procesos de la lengua (lo lingüístico y las convenciones sociales); por otro lado se encuentra lo conductual que es la automatización de estos procesos que se manifiestan de forma espontánea y fluida en situaciones que recrean la realidad y facilitan transferencias cognoscitivas.

En opinión de la autora, la puesta en práctica del enfoque comunicativo trae consigo una estimulación del desarrollo de habilidades en la lengua extranjera por parte de los profesionales de la Salud en los cursos básicos de idioma inglés, y a su vez orienta al docente en cuanto a la formación de hábitos, habilidades y el conocimiento del lenguaje en su función social de comunicación.

Lo antes explicado resulta esencial al enfrentar en Proceso de Enseñanza Aprendizaje de un idioma extranjero en profesionales de la Salud. Partiendo de que el adulto está más limitado psicológico y fisiológicamente para aprender un idioma extranjero y los docentes no toman en cuenta las condiciones desventajosas en que aprenden los adultos, 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 llevan a hacer algunas consideraciones acerca del tema.

El aprendizaje de los adultos suele llevarse a cabo con la elaboración de experiencias anteriores, lo que 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 contenidos del aprendizaje (Muñoz, 2000:57).

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.

- En lo fisiológico, la más conocida de las hipótesis de este debate es la del Período Crítico. En su tesis, Szilvia Popp (1997: 26-30) resume:

"El aspecto fisiológico del debate lo inició Pendfield (Pendfield y Roberts, 1969) quien estableció que 'después de los 10, 12 o 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". Explican que es un período sensitivo ya que diferentes componentes lingüísticos se ven afectados e insisten en la llamada "hipótesis de los períodos críticos múltiples".

Schachtes (1990: 94-124), 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, sobre los que se confirma la existencia de un período crítico que constituye una barrera fisiológica en los adultos, la cual limita el aprendizaje.

No obstante, en etapas tempranas del aprendizaje, 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 la lengua 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 de edad. La barrera psicológica está dada por lo que los especialistas llaman ”la crisis de la mediana edad”, específicamente en la etapa que nos ocupa, la vulnerabilidad del adulto ante la situación del aprendizaje y la creencia relacionada con la idea de que el hecho de ser viejos es una limitante excluyente del aprendizaje.

Es precisamente en esta etapa de la vida donde los adultos enfrentan responsabilidades con la familia, el hogar, la economía familiar, el mantenimiento del status profesional y los problemas de salud de los padres.

En la situación de aprendizaje en los adultos inciden otros factores que exacerban el estrés: la ansiedad que provoca en el adulto hacer el ridículo ante sus compañeros, en muchas ocasiones sus propios subordinados, siendo el ridículo una amenaza para la autoestima, y el temor de no poder vencer el nuevo reto cuando todos insisten en que cuando se tiene cierta edad ya no es posible aprender.

El adulto enfrenta otra barrera en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje Acelerado de una lengua extranjera: la barrera de la deficiencia y la diversidad en el conocimiento previamente aprendido en el idioma inglés. Esta responde a las diferentes limitaciones que poseen los adultos debido a la no formación de patrones, o a la formación de patrones incorrectos de la lengua extranjera a lo largo de la vida, lo que entorpece el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje 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.

Los cursos básicos de idioma inglés con propósitos específicos de carácter intensivo y acelerado se sustentan en una metodología comunicativa, en el conocimiento de las potencialidades del cerebro, y toman en cuenta algunas técnicas y procedimientos del método sugestopédico para reducir el estrés y los estados didactogénicos.

La sugestopédia de Georgi Losanov (Losanov citado en Morales y Pérez, 1989:37) que ha sido principalmente utilizada en el campo de la enseñanza de lenguas extranjeras a adultos, está basada en la visión de que el cerebro tiene un gran potencial inexplotado, el cual puede ser utilizado a través del poder de la sugestión. El objetivo aquí es proveer una atmósfera de total relajación y disfrute donde el aprendizaje es incidental.

En el trabajo “Suggestopedy in Foreign Language Learning” de los autores cubanos Morales Calvo y Pérez García, (1989), estos describen su experiencia con cursos intensivos basados en el enfoque sugestopédico. Las experiencias en Cuba que los autores reportan se refieren a cursos sugestopédicos desarrollados como cursos de entrenamiento en la enseñanza postgraduada de profesores universitarios. En las limitaciones de los cursos sugestopédicos Morales Calvo y Pérez García citan a Lozanov. Lozanov, por su parte, apoya sus palabras con el criterio aportado por S.Koltz, quien plantea:

“Ni la terapia autógena, ni la hipnosis, ni la sugestopédia, ni la relaxopedia, pueden producir un aprendizaje verdadero o superar los resultados del entrenamiento consciente (…), no ofrecen oportunidades para objetivos educacionales (…), tienen una organización docente compleja de grupos compuestos por 9 hombres y 5 mujeres escogidos por sus rasgos psicolingüísticos” (Morales, 1989: 32).

Por tanto, teniendo en cuenta las limitaciones del aprendizaje subconsciente y el aspecto organizativo de los cursos sugestopédicos se considera que este método no

responde al logro de los objetivos de la enseñanza acelerada en la presente propuesta.

El hecho de no poder responder a objetivos educacionales específicos afianza más la convicción de que una metodología comunicativa y el conocimiento de las potencialidades del cerebro por los docentes responderían, con la mediación de una dimensionalidad específica del adulto, a acelerar sus conocimientos y capacitarlo para responder a sus necesidades comunicativas

El estudio de cómo ocurre el aprendizaje en el cerebro es de gran importancia para los docentes de una lengua extranjera. Este aspecto es fundamental para lograr un Proceso de Enseñanza-Aprendizaje efectivo y a la vez brindar las bases para la aceleración del aprendizaje. Cuando la metodología facilita la cooperación de los dos hemisferios, el aprendizaje es mucho más rico y rápido.

La plasticidad del cerebro lo hace un órgano muy maleable a través de la vida, que puede seguir desarrollándose hasta la ancianidad si se tienen los estímulos necesarios para mantenerlo activo. El cerebro no es una estructura fija sino que tiene la habilidad de pensar y aprender de modo permanente cuando se ejercita física y mentalmente.

El hecho de que el cerebro esté dividido en derecho e izquierdo no es un descubrimiento nuevo. Los egipcios conocían que el lado izquierdo del cerebro controlaba y recibía las sensaciones del lado derecho del cuerpo y viceversa. Pero no fue hasta hace unas décadas que la real implicación de la división del cerebro se ha hecho clara, solo a través del trabajo de un número de investigadores.

Los más famosos son probablemente los doctores Roger Sperry y Robert Orstein del Instituto Tecnológico de California. Su trabajo les valió ganar un premio Nóbel en los años 60. Ellos descubrieron que ambos hemisferios están conectados por una red increíblemente completa de 300 millones de fibras nerviosas llamadas “cuerpo calloso”.

Ornstein y Sperry (Collin R, 1996: 72) definieron claramente las funciones de cada lóbulo cerebral. El izquierdo prefiere los hechos en secuencia y aprende de las partes al todo, asimila mejor las palabras, los símbolos, las letras, los textos, la información

factual, detalla en las instrucciones, los procesos, la linealidad y los enfoques internos y estructurales, le acomoda la predictabilidad.

El derecho aprende más del todo y luego de las partes, es un lector integrador de láminas, gráficos, tablas, sigue cursos inesperados, comprende las conexiones y enfoques externos y se acomoda a la sorpresa, enfatiza en formas y patrones, la manipulación y coordinación espacial, el ritmo y la apreciación musical, las imágenes, los colores, la imaginación y las figuraciones (Ornstein, 1984: 35).

Pero el cerebro no está solo dividido sagitalmente. El Dr. Paul Maclean (1978: 96), director del Laboratorio del cerebro y su conducta, en el Instituto de Salud Mental de los Estados Unidos de América, explica sobre su teoría del cerebro triúnico:

“Nuestro cerebro actúa como si tuviéramos realmente tres cerebros en uno: el cerebro reptilio que incluye el tallo cerebral y el cerebelo, el cerebro medio o cerebro límbico que está constituida por la amígdala, el hipotálamo, la glándula pineal, el tálamo y el núcleo acamado y, por último, la corteza cerebral.

Para tener una idea de las distintas funciones de estas áreas transversales es necesario imaginar el edificio de una empresa. En la planta baja, el cerebro reptilio se ocupa de la custodia, la seguridad y el mantenimiento de todas las áreas. En la planta media, el cerebro límbico encargado de las necesidades diarias, los sentimientos, la energía, la motivación y, por último, en el piso superior, la corteza cerebral como órgano ejecutivo administrativo que prevé, predice y planifica.

Si se profundiza en tales funciones, el cerebro reptilio ejecuta y controla la relación con el mundo físico (se dice que con la misma frialdad de un reptil) las acciones instintivas y rápidas orientadas a la supervivencia. El cerebro límbico es responsable de las relaciones sociales, de los involucramientos familiares, los sentimientos y reacciones hormonales como la sexualidad, las emociones positivas y negativas, lo verdadero, lo válido, las creencias fuertes, la memoria contextual, la expresión inmediata y la memoria a largo plazo.

La corteza cerebral conforma el 80% del cerebro. Es responsable del pensamiento, la reflexión y la conciencia, de la computación, de solución de problemas, del lenguaje, la escritura y la pintura, el planeamiento a largo plazo, los pronósticos, la visualización,

la lectura, la composición, la creatividad en las artes, la música y el teatro (Jensen, 1997:38-49).

El aprender una canción que quede grabada en la memoria por años responde a la sencilla razón de que para memorizarla no se han tenido que hacer grandes esfuerzos, pues el cerebro ha trabajado integralmente, sagital y transversalmente.

Las implicaciones que esta estructura transversal del cerebro triúnico posee para la enseñanza tienen mucho que ver con la propia teoría del Dr. Paul Maclean (1990:96), que indica que el cerebro no está diseñado para la instrucción formal, sino para la supervivencia. El ser humano aprende más rápido las cosas que le son necesarias para sobrevivir: caminar, hablar, etc., y en la mayoría de los casos reacciona más a la selección natural que a la instrucción.

Se debe entonces ejemplificar la reacción de las diferentes áreas transversales: si te tiran un ladrillo a la cabeza, la corteza cerebral va a preguntarle a sus centros correspondientes por el tamaño, el peso, el origen, la dirección e incluso el color. El cerebro límbico va a hacernos sentir miedo o soberbia, pero el cerebro reptilio simplemente ordenará: “¡Agáchate!”.

Mark Fletcher (1997: 32-37) destaca: “una de las tareas como profesores es preparar actividades docentes que involucren activamente ambos hemisferios, lo cual se puede lograr con el uso de la música, los materiales visuales y la imaginación”.

El cerebro selecciona lo que quiere recordar sobre la base del impacto emocional y el hipocampo juega un papel importante al vincular la memoria y las emociones.

Mejorar la memoria del idioma que se enseña es una de las tareas fundamentales en la que el docente centra constantemente su labor, por lo cual las emociones juegan un papel fundamental en el aprendizaje acelerado del idioma.

El sistema límbico juega un papel primordial en el aprendizaje. Los alumnos del nivel básico necesitan seguridad emocional, saber hacia dónde se dirigen y a la vez estar convencidos de que si pierden algo, esto será practicado nuevamente.

Los docentes deben preparar actividades que comprometan ambos hemisferios y considerar cómo lograrlo a través de la música y una gran variedad de medios.

Con la música de fondo se logra una atmósfera de calma o energía. Este tipo de música se debe utilizar al comienzo, en algunas actividades que la requieren o al final de la clase cuando el docente recapitula el contenido impartido.

El movimiento en la clase y la adecuada ventilación permiten aumentar los latidos del corazón y llevar el oxígeno adonde se necesite, lo que hace posible aliviar la tensión causada por el hecho de permanecer por un prolongado período de tiempo sentado y, además, produce un elevado aumento de los niveles de concentración.

El proceso de "autoinversión" es necesario en los estudiantes, donde cada cual sienta que la actividad que realiza tiene un propósito significativo, que él puede contribuir en algo y que su contribución puede ser valorada. Es importante señalar que los errores deben ser considerados por los estudiantes como pasos en la escala del aprendizaje y no una demostración de incapacidad.

La ansiedad es otro aspecto a tener en cuenta, ya que es un gran inhibidor de la memoria. El temor a cometer errores y de hacer el ridículo ante los demás puede provocar una reacción de "lucha y vuelo", provocando el ausentismo y finalmente la deserción.

El docente debe estar claro de los objetivos del curso y, a la vez, debe compartir con los alumnos cómo cada clase responde a sus necesidades de aprendizaje, a la vez que debe mostrar el progreso de estos en el aprendizaje de la lengua extranjera.

La forma en que mejor opera el cerebro para aprender algo nuevo se define como estilo de aprendizaje. Los docentes deben ser capaces de detectarlo en cada estudiante y, por ende, de proveer una gama de actividades para de esta forma brindar amplias oportunidades para estimular la práctica idiomática.

El docente debe utilizar el espacio de forma creativa; debe convertir los obstáculos en oportunidades; impactar sobre el aspecto externo para, de esta forma, optimizar el aspecto interno del aprendizaje; debe brindar algo diferente e interesante a los estudiantes utilizando láminas, pósteres, fotos, pancartas, que se puedan cambiar con facilidad.

El trabajo en parejas y en grupo estimula las expectativas positivas en los estudiantes y en el grupo. Estas actividades permiten a los alumnos ver los errores como pasos en la escala del éxito.

Para la autora los aspectos anteriormente mencionados constituyen una fuente valiosa para acelerar el aprendizaje y brindar entusiasmo a la clase, ya que los estudiantes se percatan de que están experimentando un progreso real y esto les permite conocer las estrategias para recordar el idioma que aprenden y, de esta forma, avanzar en el futuro y lograr cumplir con el encargo social que se les asigna.

De este modo para el perfeccionamiento de la dirección del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje Acelerado del Idioma Inglés en los cursos básicos se debe tener en cuenta la integración de la dimensión psicológica, espacial y temporal en los componentes de la didáctica, y, como un elemento fundamental, se debe tener presente el aprendizaje basado en el cerebro.

1.4 Proceso de Enseñanza- Aprendizaje Acelerado del idioma Inglés en profesionales de la Salud

1.4.1 El inglés con propósitos específicos y la aceleración del aprendizaje

Por el carácter humano y solidario del sistema cubano, hoy se conoce en los más insospechados rincones del mundo de la labor asistencial y de docencia de los profesionales de la Salud.

Estos profesionales necesitan dominar el inglés, por lo que requieren de cursos cortos y efectivos que satisfagan con calidad e inmediatez sus necesidades comunicativas para cumplir con su encargo social. Este tipo de estudiante no tiene tiempo para involucrarse en cursos de larga duración donde aprender “todo” el inglés, sino aquel que responda a determinados propósitos específicos.

En “English for Specific Purposes“(Castillo et al., 1998: 25-50) definen como “diseños para la enseñanza del inglés con propósitos específicos” (ESP) a los programas con fines esenciales y bien identificables, fundamentalmente divididos en dos grandes grupos: inglés con propósitos ocupacionales e inglés con propósitos académicos.

El inglés con propósitos ocupacionales es generalmente dirigido a personas graduadas que trabajan, profesionales o no, que conocen bien su trabajo y poseen un tiempo limitado para superarse. Se desarrolla en cursos de corta duración, preferiblemente intensivos, ya que estas personas no pueden perder mucho tiempo.

El inglés con propósitos académicos es generalmente diseñado para estudiantes universitarios que carecen de calificación o experiencia laboral, y que necesitan el idioma para desarrollar sus estudios y su futura profesión.

Los cursos de inglés con propósitos específicos tienen objetivos limitados, caracterizados por la cuidadosa selección del vocabulario, la gramática, las funciones comunicativas y por actividades dirigidas a un limitado número de estudiantes con propósitos bien definidos.

Por tanto, la presente investigación se adscribe al Inglés con Propósitos Específicos (ESP) del primer grupo -inglés con propósitos ocupacionales- ya que la preparación acelerada de profesionales de la Salud en los cursos básicos de idioma inglés requiere de un estudio y una selección adecuada de las funciones comunicativas del "Inglés General" que el profesional requiere para la "supervivencia**".** El término **supervivencia** se aplica para describir el primer nivel (básico) del sistema acelerado, teniendo en cuenta que el diseño curricular en cuanto a los contenidos está basado no en la tradicional inclusión de los elementos del sistema de la lengua, visto desde un punto de vista funcional o estructural, sino desde una selección cuidadosa y exhaustiva de aquellas funciones comunicativas y exponentes gramaticales que son núcleo básico para la comunicación en un contexto anglófono. Este núcleo básico le permite una competencia mínima de comunicación para transitar por los niveles posteriores con las herramientas indispensables para la interacción oral y escrita.

Luego de este análisis cabe añadir que esta concepción del uso del inglés con propósitos específicos para el diseño de cursos básicos de idioma inglés con propósitos generales responde a las tendencias del ESP **(restriction, rehersal, remediation):** la **restricción** a la selección de las funciones comunicativas de la supervivencia que incluyen el núcleo básico del idioma, el **ensayo** de las situaciones comunicativas a las que los adultos pudieran enfrentarse, la transferencia cognoscitiva

lograda a partir de la variedad de contextos auténticos y el **remedio** a los problemas lingüísticos que pudieran dañar la comunicación con los demás y de manera colectiva a las invariantes cognoscitivas que le van a representar herramientas indispensables para la comunicación.

En opinión de la autora el uso del inglés con propósitos específicos en los cursos básicos posibilita la aceleración del aprendizaje en los profesionales de la Salud. A su vez esta se conquista con la puesta en práctica de métodos de transferencias cognoscitivas, los cuales en estadíos cada vez más cercanos a la realidad permiten la ejecución de las tareas comunicativas esenciales para sobrevivir e interactuar con pacientes y colegas en otras latitudes.

Al respecto, Lorenzo Guadamuz Sandoval expresó en el Seminario Regional de la UNESCO, ORELC-IDRC de Santiago de Chile, celebrado del 20 al 22 de abril de 1992: "Innegablemente el conocimiento constituye el más importante factor de desarrollo en el futuro, y en los últimos tiempos se ha producido una verdadera revolución del conocimiento. Por ello la hipervelocidad del cambio actual significa la necesidad de explotar investigaciones destinadas a acelerar el proceso de aprendizaje. El metabolismo del conocimiento se hace más rápido. Igualmente las sociedades que cuentan con alta tecnología hoy reorganizan el conocimiento. Los avances en la inteligencia artificial y en los sistemas de expertos proporcionan nuevas formas de concentrar los conocimientos prácticos. Hay un creciente interés en la teoría cognoscitiva, la teoría del aprendizaje, la neurobiología y otros progresos intelectuales que dejan sentir su efecto en la arquitectura del conocimiento en sí. Y el conocimiento hoy en día es reconocido como el nuevo factor clave de producción y una nueva forma de poder."

Las palabras de Guadamuz apremian a una revisión bibliográfica que propicie el estudio de varios elementos que permiten perfeccionar el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje Acelerado del Idioma Inglés en profesionales de la Salud. Esos elementos dan continuidad a la fundamentación teórica de esta investigación.

1.4.2 Proceso de Enseñanza-Aprendizaje Acelerado

Los intentos de lograr que se aprenda un idioma extranjero en poco tiempo solo han 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.

Según Domínguez Pacheco (1999: 9). La aceleración del aprendizaje en el adulto requiere de tres dimensiones específicas: la psicológica, la espacial y la temporal, proyectadas dentro de un enfoque comunicacional como filosofía de la enseñanza de idiomas con propósitos específicos

La autora se afilia a lo planteado en cuanto a las dimensiones que se requieren en el aprendizaje del adulto. No obstante, se hace necesario establecer la integración entre la dimensión psicológica, la espacial y la temporal en 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.

Por tanto, el **Proceso de Enseñanza-Aprendizaje Acelerado** se define como **el reordenamiento didáctico a partir de la integración de la dimensión psicológica, la espacial y la temporal, tomando como eje central la dimensión psicológica para acelerar el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje 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.**

- **Funciones comunicativas fundamentales para el nivel básico acelerado**

Partiendo del concepto de función comunicativa de la lengua realizado por Jack Richards (1985:49), "la función comunicativa es la extensión en la cual un idioma es usado en una comunidad. Algunos idiomas pueden ser usados con varios propósitos específicos, como el PALI, el cual es usado solo con propósitos religiosos en el Budismo. Otros idiomas son usados para casi todas las necesidades de una comunidad"…

Este autor a su vez define la función como el propósito para el cual una unidad del idioma es usado.

En la enseñanza de idiomas, las funciones son a menudo descritas cono categorías de conductas. Los usos funcionales de la lengua no pueden ser determinados simplemente por el estudio de la estructura gramatical de la oración.

Según opinión de la autora las funciones comunicativas en los cursos básicos de idioma inglés deben responder al establecimiento de relaciones sociales (función interaccional) y para intercambiar información necesaria para los interlocutores (función transaccional). Las funciones en estos cursos se distribuyen desde los contenidos de menor complejidad a los más complejos. Se integran las cuatro habilidades del lenguaje: hablar, entender, leer y escribir. La gramática se presenta comunicativamente. Las funciones seleccionadas para estos cursos básicos identifican las necesidades educativas generales y particulares de los profesionales de la Salud.

De las funciones que se establecen para el nivel Grundbaustein (Council of Europe) o Waystage como se reconoce por el British Council, se seleccionan las funciones comunicativas que responden al primer nivel para el diseño y organización de los cursos de idioma en Europa. (O'Neill R, 1985: 8). (Anexo 1)

El docente como orientador en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje Acelerado del Idioma Inglés para profesionales de la Salud.

El Proceso de Enseñanza-Aprendizaje requiere para su efectivo desarrollo partir del estado inicial del adulto ante el aprendizaje de una lengua extranjera, o sea: la

realización de un diagnóstico resulta imprescindible. El diagnóstico orienta de forma eficiente las acciones del docente al concebir y organizar el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje Acelerado y el desarrollo del proceso en cuanto al logro de los objetivos propuestos.

Lo anterior permite al docente brindar los niveles de ayuda a las diferencias individuales y trabajar de forma sistemática en la disminución de los factores que inciden negativamente en este proceso. También le facilita, mediante procedimientos específicos, conocer el avance real de los adultos.

El prestigio del profesor influye positivamente en los estudiantes, se requiere un docente con maestría y tacto pedagógico que se caracterice por su calidad humana y su relación con sus compañeros y alumnos.

La motivación del docente es vital en este proceso, el adulto debe sentir la motivación y la afectividad con que este conduce la actividad, aspectos que brindan gran confianza al adulto.

El profesor debe jugar un papel de orientador y guía. Debe conocer profundamente las características individuales de cada adulto, lo que incluye el conocimiento de aspectos sociales, psicológicos y fisiológicos, así como sus limitaciones y potencialidades, lo que posibilita el conocimiento de las causas de sus actuaciones.

El docente debe conocer las características del grupo como tal, qué aporta cada individuo, qué intereses, necesidades, motivaciones tiene el grupo en su conjunto, cuál es su dinámica. Sí estos aspectos no se integran, si no se conjugan en un sistema, no se podrá llegar al conocimiento pleno.

Es necesario establecer una relación profesor-alumno, alumno-alumno, estructurada sobre la base del respeto mutuo y de la consideración como seres humanos. El docente debe ser muy cuidadoso al seleccionar, diseñar y utilizar métodos y técnicas que fortalezcan la relación. Estos métodos deben conformar un sistema.

Las actividades lúdicas, la música, las canciones y el *jazz chant,* entre otras, son técnicas que permiten lograr la ruptura de inhibiciones psicológicas en el uso de la práctica comunicativa.

Un tema que no se puede soslayar en la educación de adultos es el referido a la competencia que generalmente se deriva del juego. La exhortación a mantener el paso o tratar de alcanzar lo que otros en el grupo logran no es un proceder apropiado para utilizar con el adulto, ya que la competencia con los demás no es otra cosa que una imposición de presión sobre el adulto que aprende. No obstante, el juego en la enseñanza de adultos proporciona alegría y es un proceso que los desinhibe. La propia dinámica del juego proporciona la participación de todos.

El docente debe participar en la actividad como uno más, esto permite que el alumno no lo vea como un constante evaluador de su actividad, sino como el que de forma participativa y natural guía y brinda patrones adecuados para el buen desarrollo de la misma. Esto facilita al docente atender las diferencias individuales y evaluar la dinámica del grupo en general.

Los docentes deben tomar en cuenta la infantilización para el desarrollo de la práctica comunicativa. Por "infantilización" —según Alexei Leontiev, psicólogo y filólogo ruso, profesor del Instituto de Lengua Rusa de la Academia de Ciencias de la URSS— se entiende el establecimiento de relaciones totalmente confiadas y, por así decirlo, infantiles, entre el que utiliza la sugestión y el que la recibe.

La infantilización suele interpretarse como una especie de regreso a la infancia, al comportamiento infantil. Al tratar con adultos no se les puede obligar a que se comporten como niños, pero la infantilización se justifica si se entiende como la "eliminación de ciertas formas estereotipadas de emotividad, de comportamiento, de creación y de un sentido de libertad interior" (Leontiev, 1980: 429-439).

- **Funciones del docente como orientador en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje Acelerado**

- Asumir la función de orientador, la cual consiste en guiar, estimular, aconsejar, criticar, demostrar, mostrar y dialogar.
- Incentivar la participación, el juicio crítico y la iniciativa del grupo.
- Brindar modelos de actuación.

- Propiciar un ambiente democrático, participativo y de desarrollo socio-afectivo. Fortalecer el clima interpersonal (relación alumno-alumno y profesor-alumno).
- Lograr la participación e independencia del alumno en la concepción, planificación, ejecución y control de las actividades y tareas de aprendizaje que el docente concibe.
- Interactuar directamente con los alumnos de forma individual, en parejas, en equipos y grupo en general.
- Propiciar ambientes enriquecidos.

El docente debe lograr que las actividades que se realizan en el aula propicien la comunicación, la interacción grupal y, de esta forma, desarrollar habilidades para convertir el idioma inglés en un instrumento que facilite en los profesionales de la Salud el logro de su encargo social.

Para ello, la dimensión psicológica debe considerar primero la reducción de las situaciones de estrés en el contexto del aprendizaje; segundo, acortar en lo posible, el tránsito de la presentación del nuevo material a la práctica libre usando las potencialidades del cerebro; por último, propiciar transferencias cognoscitivas cada vez más alejadas del contexto del aula.

1.4.3 Dimensiones para el tratamiento didáctico en la enseñanza acelerada de idioma inglés en adultos. Integración de las dimensiones

La enseñanza acelerada del idioma inglés en los cursos básicos para profesionales de la Salud requiere de tres dimensiones (la psicológica, la espacial y la temporal). La integración de estas dimensiones en el proceso de enseñanza acelerado constituye el sustento de la presente propuesta.

- **Dimensión psicológica**

La experiencia con profesionales en los cursos básicos de idioma inglés, demuestra que la enseñanza de adultos requiere una didáctica como núcleo medular. Es vital disminuir las barreras que afectan el aprendizaje acelerado en los adultos fundamentalmente:

- Temor de volver a la vulnerable posición de alumno en una disciplina que para muchos se torna invencible.
- El reto que constituye la posibilidad de hacer el ridículo ante los compañeros y en muchos casos los subordinados cuando se goza de un prestigio como profesional.
- La presión que ejerce el contexto social y familiar ante responsabilidades impostergables como son los hijos que crecen, los padres que enferman, la economía fluctuante, los deberes sociales y laborales, etc.

El aspecto psicológico es consideración elemental en el tratamiento docente del adulto en busca de alternativas que lleven a la disminución de los factores psicológicos que frenan el buen desarrollo en el aprendizaje acelerado de estos profesionales.

La dimensión psicológica busca precisamente dar solución a estas problemáticas tratando de:

- Disminuir el estrés negativo que las barreras anteriormente mencionadas puedan crear.
- Reducir los procesos cognitivos que van del conocer al poder hacer algo con lo que conoce, y que este "algo" siempre responda a una necesidad comunicativa, lo cual está muy ligado a las transferencias cognoscitivas y a las tan mencionadas "insuficiencias intelectuales" que dicen provoca la vejez.
- Contrarrestar esas posibles limitaciones del adulto por la vía docente logrando que el cerebro se utilice como un "todo".

Esta dimensión toma en cuenta esta etapa de la vida para el aprendizaje maduro. El adulto sabe lo que necesita y cómo obtenerlo, a diferencia de los jóvenes. Esta dimensión permite:

- Definir la forma de tratamiento del docente (niveles de ayuda, instrumentos de mediación).
- Reducir el estrés (un aprendizaje significativo, ameno e interesante).
- Hacer uso integral del cerebro a través de actividades y tareas docentes.
- Lograr la transferencia inmediata de la memoria a corto plazo a la memoria a largo plazo (de lo teórico a lo práctico).
- Transitar del modelo lingüístico al uso funcional *in situ.*

- Redimensionar el rol del docente que debe ser un orientador por excelencia, para lograr disminuir el estrés mediante un ambiente afectivo y de confianza profesor- alumno, alumno-alumno.

➢ **Dimensión espacial**

La acción educativa, así como las condiciones necesarias en el aprendizaje, se transforman. La dinámica de la vida diaria es un reto constante de redefinición a las iniciativas educativas en todos los niveles a escala mundial.

Es necesario destacar algunos puntos imprescindibles desde el marco de la percepción sociocultural del aprendizaje. Las formulaciones teóricas iniciadas por Vigotsky: los procesos mentales superiores, es decir, los procesos estrictamente humanos se consideran, de manera general, funciones de la actividad mediada.

De acuerdo a la teoría sociocultural, la actividad humana no está entendida como simple respuesta o reflejo frente a un estímulo. La actividad implica un componente de transformación regulado a partir de los instrumentos simbólicos y físicos que la cultura proporciona al sujeto en interacción, y que tienen, además, la particularidad de mediar la relación del sujeto con el mundo, con los hombres y consigo mismo.

El entorno de interactividad debe ser considerado no solo en su función de apoyo o material educativo —aunque siga siendo un material—, sino que debe repararse en él como una estructura que posibilita una acción externa y, además, como germen para la representación interna. Como advierte Vigotsky (1960: 84) "El uso de medios artificiales, la transición a la actividad mediata, cambia fundamentalmente todas las funciones psicológicas, al tiempo que el uso de herramientas ensancha de modo ilimitado la serie de actividades dentro de las que operan las nuevas funciones psicológicas".

La actividad de aprendizaje no es ajena al material con el que se actúa, es más, la conforma. Saber cómo se puede aprender, y en qué aspectos se reconfigura la estrategia de pensamiento al aprender, debe ser un criterio necesario en el momento de diseñar y proponer actividades educativas.

Este ámbito de operación o actividad basada en la dimensión espacial proporciona al alumno una posición de control sobre las coordenadas espacio y tiempo, reformulando, a partir de esta condición, su perspectiva para la interacción.

Todo lo anterior no solo implica una forma moderna o atractiva de operar a través del uso del espacio, es, más bien, una auténtica forma de acción que invita a un proceder particular de exploración, organización de la información, y de comunicación e interacción, que estimula en los alumnos la creación de un nuevo conjunto de estrategias para el aprendizaje.

La teoría sociocultural lleva a entender que la cognición, la mente, no funciona solo como una reacción biológica, sino que pasa a ser una entidad ampliada por el elemento cultural que modifica y conforma su estructura interna.

La dimensión espacial toma en cuenta el tránsito de situaciones guiadas por el profesor a situaciones en que el alumno actúa libremente utilizando las estrategias comunicativas que ha logrado adquirir. Estos espacios que el profesor diseña cuidadosamente son los diferentes niveles de trasferencias cognitivas que el alumno va desarrollando progresivamente.

La relación espacio-tiempo desempeña un papel importante dentro de la información del adulto. El espacio de aprendizaje vivencial del educando se convierte en protagonista de la enseñanza, que debe aprovecharse en su totalidad para vincular al logro de objetivos relacionados al dominio del idioma Inglés, tributando al currículo real y al oculto. El espacio es de un valor crucial para el docente, este debe analizar el espacio con que cuenta y las condiciones físicas del mismo.

Para lograr el objetivo de acelerar de forma efectiva el aprendizaje en el adulto, es necesario estudiar las alternativas que el espacio brinda y que en muchas oportunidades los docentes no utilizan adecuadamente. Las sillas, las paredes y hasta el propio piso del aula dan la oportunidad de realizar mutaciones temporales.

El espacio que se va a utilizar debe tener condiciones adecuadas para el trabajo: temperatura, luz y espacio suficiente para realizar determinadas actividades. El ambiente del aula debe ser de inmersión en el tema que se va a tratar. Este arreglo le da al aula características específicas con relación a cada tema y esto le permitirá al

alumno recordar más fácilmente, ya que asocia el entorno a la información recibida. Todas estas acciones deben estar presentes en cada actividad de la clase.

Los visuales periféricos son apoyos que se usan para aumentar la captación de la información, pues la vista periférica se encuentra captando constantemente la información, aunque no en forma consciente. Se usan las paredes del aula donde se colocan láminas, póster, o cualquier otro tipo de información que sea de utilidad para una actividad específica de la clase. Preferentemente se deben usar colores, letras grandes que se coloquen en la parte superior del nivel de la vista para que puedan ser observadas desde cualquier parte del salón. Si el alumno se distrae y voltea a ver las paredes se vuelve a encontrar con el tema de la clase, y si tiene alguna duda se voltea y puede consultar algún dato. Los visuales periféricos brindan confianza a los estudiantes y facilitan el buen desarrollo de esta actividad.

Se debe mantener en las paredes la información que ayude a elevar la autoestima, el pensamiento positivo y los valores en los adultos. Algunos medios se mantienen y otros varían según los temas a tratar. Es importante que los docentes expliquen a los estudiantes lo que aparece en las paredes del aula para que de esta forma los alumnos aprecien, disfruten y cuenten con ese material. El docente juega un papel fundamental en el exitoso aprovechamiento del espacio.

Miguel A. Zabalza en su libro “Diseño y desarrollo curricular” (1993: 344) plantea la existencia de contextos empobrecedores y de contextos enriquecedores:

Contexto enriquecedor: Donde el profesor se hace protagonista de la organización del espacio en su clase. Obviamente existen componentes estructurales o funcionales de ese espacio que no pueden ser alterables por el profesor. Pero existen otros que sí, a los cuales el docente debe dedicar análisis y atención.

Contexto empobrecedor: Situaciones en que el ambiente físico es incapaz de apoyar las actividades y necesidades de quienes actúan en él.

Obviamente existen contextos empobrecedores, pero el docente debe jugar un papel muy activo para enriquecer el contexto donde realice la docencia, debe ser creativo y estar preparado para utilizar el espacio con que cuenta para la docencia.

- **Dimensión temporal**

En la enseñanza de idiomas en el adulto se debe considerar el factor tiempo en sus varios aspectos diferenciados: físicos, culturales y emocionales. Este es un factor decisivo para el adulto tanto en su relación con el trabajo como en su relación con el ocio. La educación de adultos debe considerar detenidamente la cuestión del tiempo, así como su relación con el aprendizaje permanente.

En el adulto la idea de aprender algo que le va a servir para satisfacer necesidades de índole económica, social, cultural, etc., despierta la necesidad de probarse a si mismo si lo puede lograr en un corto plazo de tiempo, luego se sentirá decepcionado si la meta exige tiempo y paciencia.

Esta dimensión refleja el orden y la prioridad de los procesos cognoscitivos para que el cerebro sea capaz de transferir conocimientos y habilidades a situaciones reales en tiempos cada vez más cortos. Otro aspecto de la dimensión temporal se refiere a la selección de las funciones a tratar en cada tema.

La enseñanza acelerada toma en cuenta el carácter policrónico del tiempo. En algunas culturas del Sur de Europa y del Oriente Medio, el tiempo es considerado como algo “policrónico”, una especie de espacio definido más por lo que llega a hacerse que por el tiempo empleado, y en el que cabe realizar varias cosas simultáneamente.

El tiempo policrónico requiere de espacios abiertos, un fácil acceso y comodidad, de modo de hacer viable un contacto prolongado. Es efectivo para el establecimiento de relaciones y para la solución de complejos problemas allí donde la información sea muy dispersa y altamente interactiva, debido a lo cual los canales deben permanecer siempre abiertos (Schein, 1999:104).

La integración de las tres dimensiones para el tratamiento didáctico en la enseñanza acelerada de idioma inglés en adultos

La práctica pedagógica revela que **la integración de la dimensión psicológica, la espacial y la temporal** en los componentes de la didáctica debe conformar un

sistema, su efectividad desaparecería al aislar una de otra. El docente debe centrarse en la integración de las mismas y en el fin que se busca con su aplicación.

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 en la enseñanza acelerada de idioma inglés para profesionales de la Salud. No obstante, se hace necesario plantear que la dimensión psicológica se convierte en el sustento de este aprendizaje y juega un rol medular en este proceso.

Esta dimensión 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-dimensión espacial**, **dimensión psicológica-dimensión temporal** y **dimensión psicológica dimensión espacial- dimensión temporal.**

- **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 la pérdida del mismo o el tiempo insuficiente 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 del adulto y lograr la aceleración del aprendizaje.

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

1.4.4 Técnicas que facilitan el aprendizaje acelerado en el adulto

Los juegos didácticos en la enseñanza acelerada en adultos reportan relevantes avances en el aprendizaje. El juego es un fenómeno biológico, histórico y social. La esfera de la actividad lúdica abarca tanto el mundo material como el ideal, lo real y lo abstracto, lo conocido e inexplorado, lo simple y lo complejo, el presente y el futuro.

El valor didáctico de la actividad lúdica está dado por el hecho de que en el juego imitativo se combinan diferentes aspectos, propios de la organización eficiente de la enseñanza: óptima participación, dinamismo, entrenamiento, interpretación de papeles o roles, actividad, modelación, retroalimentación, obtención de resultados concretos, iniciativa, carácter sistémico y carácter problémico.

Los juegos son actividades que permiten estar más despiertos y relajados, hacen reír y el placer es muy motivante. Los juegos promueven la variedad en la clase aun desarrollando el idioma. Se deben seleccionar acorde al propósito lingüístico que se persigue (Byrne, 1989:100).

Los juegos didácticos en los adultos reclaman de un estudio profundo, lo que responde a la adaptación de los mismos a sus condiciones tanto psicológicas como fisiológicas. Los docentes también enfrentan un reto: ¿Qué tipo de juego utilizar? ¿Cómo y cuándo insertarlos en la clase? La selección de los juegos responde en primer lugar a los objetivos a lograr en cada tema donde se inserten, se pueden aplicar en cualquier momento de la clase.

La orientación adecuada de cada actividad lúdicra marca su éxito. Esta actividad toma dentro de sus sustentos la infantilización y se realiza por adultos cuya edad oscila entre los 30 y 50 o más años de edad. No se trata de pedirles a los adultos que actúen como niños, sí de llevarlos a realizar actividades con un matiz infantil, para de esta forma disminuir sus preocupaciones y tensiones.

El juego permite realizar mutaciones temporales, disminuir el estrés y acelerar el proceso de adquisición del idioma. El adulto toma un rol activo en situaciones de la vida que el docente lleva al aula. Produce un efecto inigualable en el grupo. Desde el primer momento en que se inserta el juego, este comienza a actuar sobre la unidad del grupo. A través de esta actividad florecen valores como la solidaridad, el sentido

de pertenencia y la amistad sincera, no solo entre los alumnos, ya que el profesor también se convierte en un miembro activo del grupo, en patrón y ejemplo a seguir.

“Los juegos son actividades perfectamente compatibles con el aprendizaje. En la realización de los mismos tanto docentes como alumnos, interactúan poniendo en acción sus fuerzas y sentidos” (Finocchiaro, 1989: 182).

La alegría que produce el juego es un resorte para la motivación y el deseo no solo de regresar al aula, sino de no terminar el tiempo destinado a la clase. Esta actividad, en combinación con la participación activa del docente, evita que el alumno se sienta evaluado por este, quien por medio de la actividad introduce y refuerza patrones.

En este proceso, donde el docente se inserta dentro de la actividad, es en la mayoría de las oportunidades el propio adulto el que le pide su ayuda. En este caso el docente interviene de forma natural y amena, sin perder jamás el estado que se ha logrado en el juego.

Existen en los grupos adultos extrovertidos e introvertidos, a estos últimos les cuesta mucho participar delante de todo el grupo y sentirse evaluados por el docente de forma directa. En el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje Acelerado del adulto los docentes deben ser extremadamente cuidadosos al respecto, siempre recordar que la autoestima es indispensable para el éxito.

El juego facilita la participación ya que propicia el buen desarrollo del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje y, a su vez, un aprendizaje significativo. El simple hecho de cambiar los escenarios en el aula y romper con la tradición de que el alumno debe permanecer en su pupitre abre una inmensa puerta a la disminución del estrés.

La música es otra vía ideal para disminuir las barreras antes mencionadas. La música en el contexto de nuestra didáctica para adultos tiene diferentes formas y matices: la música instrumental sirve para tonificar el ritmo de actividades donde el alumno trabaja solo o en grupo, en preparación o tránsito a otras actividades, y para comenzar o finalizar la propia clase. Cuando el adulto llega al aula estresado la música es un factor altamente motivante y facilita su inserción a la actividad docente. En cuanto al aprendizaje del adulto es necesario analizar profundamente cómo utilizar la música.

La música brinda la posibilidad de hacer más motivantes actividades que requieren de movimientos cenestésicos en el aula, para esto se selecciona música que invite al baile y siempre teniendo en cuenta la preferencia de los adultos.

El docente participa con los adultos, debe confundirse dentro del grupo, transmitir sus conocimientos y brindar alegría en el momento de la actividad. Dentro de una actividad lectiva aparecen elementos que pueden ser introducidos y, a la vez, practicados de esta forma.

Es realmente sorprendente la respuesta de los adultos a las actividades que se realizan a través de la música. En este aspecto se ve claramente lo anteriormente mencionado como infantilización: al adulto le place realizar actividades que lo hagan regresar a la juventud y en algunas situaciones que tengan un matiz infantil.

Las canciones, por su parte, son utilizadas en muy diversos momentos de las actividades docentes: para introducir un tema, para ejercitar o para trabajo remedial, e incluyen el tratamiento del vocabulario, la gramática, la entonación y la pronunciación, entre otras.

Las canciones han estado generalmente presentes en las clases de idiomas, pero ante el aprendizaje acelerado en el adulto y la efectividad de la música se hace necesario profundizar en el estudio de las mismas para utilizarla en diferentes actividades docentes. El hecho de hacer participes a los adultos en la selección de las canciones, de acuerdo a la edad de los mismos, les proporciona un alto nivel de motivación.

Según Finocchiaro (1989:182) las canciones son actividades que todos disfrutan, pues cuando se es niño se utilizan para aprender y practicar la lengua materna, son un medio con el que las personas se sienten cómodas. Son fáciles de recordar ya que incluyen mucha repetición. Cantar es una actividad feliz y libre de estrés.

El adulto generalmente pide al docente estudiar canciones que brindan recuerdos agradables o momentos inolvidables. El recuerdo se convierte en un elemento facilitador para el docente, es una forma de reproducción e implica una imagen del pasado. El estado motivacional que existe para ejecutar esta actividad juega un papel fundamental en el recuerdo. Colectivo de autores (1982:131a).

Realmente la labor del docente se torna cada día más motivante. Este debe encontrar temas que sirvan de vehículo para llevar funciones comunicativas (vocabulario, pronunciación, entonación) que respondan a los objetivos. Las funciones comunicativas permiten no solo la presentación del nuevo contenido, sino la reproducción involuntaria de estructuras anteriormente fijadas en la memoria sin tener como objetivo reproducirlas. En esta actividad ocurren estímulos que provocan tanto la reproducción voluntaria como la involuntaria.

La reproducción voluntaria ocurre cuando el adulto se plantea en el contexto de la actividad que realiza la reproducción del nuevo contenido que le interesa fijar. El uso de la música facilita trabajar con el nuevo contenido en algunas actividades lectivas, trabajando a través de una canción toda la clase. En otras actividades lectivas la utilizamos en el momento donde sea efectiva su aplicación.

La reproducción involuntaria, por su parte, ocurre cuando en la actividad aparecen estructuras de la lengua extranjera previamente estudiadas y que no han sido centradas por el adulto como un nuevo contenido a fijar. Esto le permite al docente practicar dichas estructuras y conocer sobre las dificultades en la adquisición previa del conocimiento. Por su parte, los adultos sienten interés en recordar y practicar estas estructuras y patrones previamente establecidos.

La reproducción involuntaria puede ser orientada y dirigida por el docente. El mismo debe preparar la actividad de forma que permita a sus alumnos, sobre la base de sus experiencias, reproducir el contenido de la actividad que realiza. En este caso se provoca una reproducción involuntaria del contenido previamente adquirido. Colectivo de autores. (1982:130-135a).

Si se aprende una canción y queda grabada en la memoria por años es por la sencilla razón de que para memorizarla no se han tenido que hacer grandes esfuerzos pues el cerebro ha trabajado integralmente, sagital y transversalmente.

Este tipo de actividad brinda alegría al adulto y disminuye el estrés. Sorprendentemente los adultos salen del salón de clases cantando en inglés y en su canto usan las funciones comunicativas, el vocabulario, la pronunciación, etc. Es por

tanto de extrema importancia que los docentes dediquen el tiempo requerido al trabajo con las canciones.

Las canciones brindan también la posibilidad del estudio del idioma fuera del aula. El adulto trata de copiar las canciones estudiadas en la clase y le brinda placer escucharlas de forma repetida. En muchas ocasiones las escucha realizando otras actividades y logran cantarlas. En ese momento el estudiante está practicando el idioma y reforzando lo aprendido. Las canciones trabajadas de esta forma le brindan confianza al adulto y le incentivan el interés por repetir o realizar más actividades de este tipo, por ende, se convierten en una vía de transmitirles conocimientos y a la vez alegría.

Las canciones requieren de una previa motivación, no solo se trata de poner una canción y empezar la tarea, sino que la motivación comienza desde el momento en que el adulto, o en general el grupo, participa en la selección de las canciones a estudiar.

El docente debe realizar debates con los alumnos partiendo del título de la canción, dar oportunidad a los adultos de elaborar pequeñas historietas partiendo de este y promover en ellos el deseo de conocer lo que realmente se expresa en la canción. El docente debe previamente preparar el entorno según la actividad a realizar.

Los *jazz chants* se han convertido en una actividad muy fructífera en los cursos básicos acelerados de idioma inglés para adultos. Para su uso se recopiló una selección del libro: “Jazz Chants: Rhythms of American English for Students of English as a Second Language”, de Carolyn Graham (1979). Por más de 25 años las clases de idiomas en el mundo entero han usado los *jazz chants* como una actividad muy efectiva en la enseñanza de idioma inglés.

Los *jazz chants* se trabajan de forma tal que ayuden a disminuir las barreras que tanto afectan a los adultos. El ritmo de la música transmite alegría y disminuye las tensiones. El docente enfatiza los patrones de entonación, pronunciación, etc., ante el grupo. Esta actividad facilita la reducción del estrés, la repetición y acelera la adquisición de este idioma. Se realiza de forma colectiva y los adultos se sienten confiados y participan de forma entusiasta.

Otro aspecto de mucho valor en esta actividad es el análisis de los *jazz chants* que por su contenido facilitan el debate sobre normas, conductas, valores y actitudes socialmente positivas.

Los pósteres, las láminas y los proverbios son utilizados como medios visuales. Estos medios permiten aprovechar recursos como la capacidad asociativa del cerebro, la creatividad, la fantasía y las emociones en forma de estímulos periféricos organizados dirigidos al subconsciente y que van a activar la memoria a largo plazo, permitiendo que el contenido aprendido no se olvide.

En la clase de idiomas para adultos la información lógica destinada al consciente se envuelve y se completa con la destinada al subconsciente bajo la forma de un entorno enriquecido, elementos artísticos, música, juegos y ambiente lúdico. De este modo se aprovecha una mayor cantidad de recursos de ambos hemisferios cerebrales y de todo el cerebro en general, activando los procesos mentales.

Las láminas son muy útiles para enseñar el nuevo vocabulario, ya que permiten asociar la imagen con la palabra en inglés, lo que hace que se active el pensamiento positivamente. Deben ser claras y fáciles de entender, con la información precisa, que no se presten a confundir. Pueden incluir la ilustración y la palabra al mismo tiempo (Finocchiaro, 1989:177).

Los pósteres son utilizados con diferentes propósitos: para nombrar los objetos del aula, para estructuras gramaticales, para enseñar el nuevo vocabulario, etc. (Finocchiaro, 1989:178).

Los proverbios son un breve epigrama o máxima popular que contiene una enseñanza. Le permiten al adulto comprender las relaciones existentes entre la lengua materna y la extranjera (Diccionario Webster, 1988), además permite a los docentes realizar valoraciones de su enseñanza desde el punto de vista formativo.

La pelota se utiliza para facilitar la comunicación en el grupo y a la vez motivar la actividad. Esta técnica proviene del método sugestopédico y su efectividad reside en el hecho de que cuando los patrones estructurales están establecidos en la mente del alumno, no todos son capaces de expresarlos voluntariamente de manera inmediata. Es aquí donde la acción motora de lanzar la pelota junto con su respuesta elaborada

rompe la inhibición y abre posibilidades de participación en los estudiantes más retraídos. Con esto se logra disminuir el estrés y mantener la atención de los estudiantes, se acelera la comprensión y la rapidez al responder (Anexo 14, foto 3)

En cuanto a las dramatizaciones, juegos de roles y la práctica individual y/o grupal se coincide con los criterios de Finocchiaro (1989:171) cuando apunta que cada actividad debe ser diseñada para estimular en los estudiantes la comunicación e interacción tanto, con el profesor como con los demás estudiantes del aula. Estas actividades aseguran que los estudiantes mejoren su competencia comunicativa y que ellos se mantengan correctamente integrados como individuos, creciendo espiritual e intelectualmente.

El diario dialogado y el amigo secreto son técnicas para la práctica de la escritura que se utilizan colateralmente en la clase, específicamente en cursos básicos intensivos acelerados donde el tiempo es principalmente explotado en la preparación oral.

El diario dialogado es una actividad que consiste la transferencia de una conversación oral entre el profesor y el alumno que se comunican regularmente durante un semestre o un curso, a una conversación por escrito. Aquí, el alumno puede escribir sobre cualquier tópico de su interés al que el profesor responde haciendo comentarios, formulando y respondiendo preguntas.

En investigaciones anteriores autores como (Peyton y Reed, 1990; McGrail, 1991; Peyton y Staton, 1993) proponen la "escritura interactiva" (dialogue journal) como una nueva vía facilitadora de la escritura como proceso. Colectivo de autores. (2001).

En estas actividades los estudiantes utilizan diferentes estructuras gramaticales, lo que ayuda a conseguir un mejor nivel académico, principalmente en la escritura. Se mejora la escritura con la gramática porque, a diferencia de la comunicación oral, al escribir el adulto tiene tiempo para reflexionar, guiar y ajustar el mensaje. El énfasis de esta actividad reside en la comunicación, por lo tanto el profesor rectifica indirectamente las formas lingüísticas y el estilo de escritura de los alumnos, proveyendo modelos de uso del idioma extranjero que el alumno consciente o inconscientemente retiene para futuras aplicaciones en su producción oral y escrita.

Este tipo de actividad permite el paso de la comunicación interaccional (dada por la toma de turnos para intercambiar o solicitar información, preferiblemente en parlamentos cortos) a la comunicación transaccional (dada por el hecho de que los interlocutores serán simultáneamente emisores y receptores, lo que incide en que se pueda readecuar estratégicamente la comunicación según el contexto donde la misma se produzca, fundamentalmente a través de parlamentos largos). Esta actividad facilita la acción remedial y la correccional indirecta del docente. También permite al docente un mayor conocimiento de sus estudiantes y sus diferencias individuales.

Según Peyton y otros (2001) algunas de las ventajas de esta actividad de escritura interactiva son:

- Extiende el tiempo de contacto profesor-alumno.
- Facilita el manejo de una clase con alumnos de variados niveles de competencia y grados de interés.
- Entrega óptimas condiciones de aprendizaje, ya que se concentra en el desarrollo de ideas y en el valor comunicacional de un escrito.

El “amigo secreto” es una dinámica popular que se trae a la enseñanza del idioma como una vía para facilitar la comunicación escrita alumno-alumno, alumno-profesor. El docente chequea lo escrito por los estudiantes delante del grupo, siempre respetando la condición anónima de estos mensajes. Esta actividad desarrolla la capacidad de la comunicación interaccional y a la vez facilita la acción remedial y la correccional indirecta del docente. Esta actividad favorece las relaciones interpersonales en el grupo.

La computación se utiliza con el objetivo de vincular el aprendizaje del idioma a la tecnología. Facilita el entrenamiento de la memoria y la práctica de elementos idiomáticos. Estas actividades deben estar vinculadas a los contenidos de la clase y a su vez desarrollar habilidades en la escritura y en la comprensión de la información. Son juegos didácticos aplicados a la computación que propician la fijación de patrones y propician la relajación, la autonomía y el entusiasmo por el aprendizaje de la lengua extranjera.

El video se utiliza con el fin de desarrollar habilidades de comprensión auditiva y habilidades de expresión oral, debe tratar temas atractivos mostrando la cultura del idioma, tanto oral como gestual. La vinculación de la imagen con el sonido de situaciones reales cotidianas influye en la memoria, en la motivación, en la relajación y se usan variadas técnicas y temáticas. El video desarrolla la autonomía y el aprendizaje en la acción. Enseña sobre aspectos socio-culturales y desarrolla múltiples habilidades comunicativas en los profesionales de la Salud.

II. DIAGNÓSTICO DE NECESIDADES Y PROCESO DE ELABORACIÓN DE UNA ESTRATEGIA PRELIMINAR PARA EL PERFECCIONAMIENTO DE LA DIRECCIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE ACELERADO DEL IDIOMA INGLÉS EN PROFESIONALES DE LA SALUD

"El diagnóstico permite revelar la discrepancia o contradicción entre un comportamiento o situación actual y un comportamiento o situación deseada. Este es el punto de partida para la planificación de la investigación, para prever anticipadamente los objetivos a alcanzar según las condiciones dadas, seleccionar las vías para lograrlos, programar las acciones y tareas correspondientes asignando recursos técnicos, materiales y humanos. De este modo se proyectará el tránsito de un comportamiento presente, diagnosticado como insatisfactorio en la exploración, al comportamiento deseado, utilizando una estrategia" (García, 2005:45).

Del planteamiento anterior se infiere que para dar comienzo a cualquier acción transformadora es fundamental conocer el estado del objeto investigado, lo cual es posible a través del diagnóstico.

El diagnóstico se estructura sobre la base de la información que se obtiene mediante la utilización de diferentes métodos entre los que se encuentran la observación, la encuesta, la entrevista, el análisis documental, entre otros. Este permite determinar cómo es el objeto y por qué es así, a partir de lo cual se lleva a cabo un proceso de reflexión para buscarle alternativas de solución o su cambio al estado deseado.

De acuerdo a lo antes expuesto, el diagnóstico de necesidades de aprendizaje está dirigido a determinar los factores que inciden en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje Acelerado del idioma inglés en los adultos, para que desde una perspectiva reflexiva los docentes puedan enseñar de manera efectiva el idioma inglés a profesionales de la Salud.

En el presente estudio se partió de un diagnóstico inicial de los cursos básicos de idioma inglés, y posteriormente se realizó un proceso de aproximación a la realidad en tres fases. En cada fase se instrumentaron acciones tácticas con tres grupos de profesionales de la Salud que ingresaron en los cursos básicos durante los cursos

2000-2003, y se fueron diagnosticando los resultados y reflexionando sobre las transformaciones, lo que condujo a la elaboración de la estrategia preliminar.

2.1 Criterios que se miden en el diagnóstico de necesidades

- La proyección del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje del idioma inglés en profesionales de la Salud
- Nivel de aprovechamiento docente que poseen los egresados de los cursos no acelerados
- Conocimiento de los docentes acerca de las características de los adultos ante el aprendizaje acelerado del idioma inglés
- Tratamiento socio-afectivo hacia el adulto que aprende un idioma extranjero

Estos criterios muestran los componentes personales y no personales del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje: objetivos, contenidos, métodos, medios, forma de organización, evaluación, papel del alumno y función del profesor, aunque el énfasis fundamental se centra en los métodos y medios que se emplean en el proceso. Estos están a su vez dirigidos al diagnóstico del tratamiento de la enseñanza acelerada del idioma inglés en profesionales como proceso y como producto sobre los cuales se determinaron los métodos e instrumentos de la presente investigación.

2.2 Principales métodos de investigación. Objetivos que perseguían estos métodos

1. Análisis de documentos (programas de estudio, formas de evaluación, resultados obtenidos).
2. Entrevista a profesores de cursos de postgrados no acelerados.
3. Entrevista a alumnos de la muestra.
4. Entrevista grupal con los docentes de los cursos básicos acelerados.
5. Observación.
6. Prueba pedagógica.
7. Encuesta a alumnos de la muestra.

El análisis de los documentos y la entrevista a profesores de cursos de postgrados no acelerados se utilizaron en un primer momento del diagnóstico, el resto de los

métodos anteriormente referidos fueron aplicados en las diferentes fases de aproximación a la realidad educativa, respondiendo a la dialéctica del propio proceso.

Análisis de documentos: La revisión de estos documentos estuvo dirigida a determinar el papel asignado a la enseñanza postgraduada del idioma inglés a profesionales de la Salud en el programa de estudio de estos cursos (objetivos, contenidos, métodos, medios, orientaciones metodológicas); conocer si la enseñanza postgraduada contribuye al desarrollo de la competencia comunicativa en estos profesionales; caracterizar a los profesionales tomados como muestra en cuanto al aprovechamiento docente, características de estos cursos en cuanto al horario, permanencia en los cursos de postgrado, así como conocer los contenidos recibidos y los métodos de enseñanza utilizados por los docentes en estos cursos.

Entrevista a profesores de cursos de postgrados no acelerados: Esta entrevista se realizó para conocer las experiencias personales de los docentes en cuanto al tema, las principales dificultades presentadas y sus criterios sobre la enseñanza del idioma inglés a profesionales de la Salud. A su vez, se planteó la necesidad de conocer el dominio de los docentes de las características del aprendizaje en el adulto (Anexo 2)

Entrevista grupal a los docentes de los cursos básicos acelerados: Se llevo a cabo de forma sistemática en las tres fases de acercamiento a la realidad educativa para el intercambio de experiencias.

Prueba pedagógica: Se realizó un examen de entrada al inicio del sistema de cursos para determinar el nivel aproximado de dominio del idioma inglés de los profesionales y a su vez detectar las áreas con mayores dificultades (Anexo 3).

Se realizó un examen de salida al final del sistema de cursos para comprobar las habilidades que mostraban los estudiantes en el uso del idioma inglés. (Anexo 4)

Entrevista a alumnos de la muestra: Esta entrevista se realizó al comienzo de cada curso para conocer experiencias y expectativas de los profesionales en cuanto al aprendizaje del idioma inglés (Anexo 5)

Encuentro para el intercambio de experiencias: Se realizaron reuniones semanales con los docentes de los cursos. Estas permitieron una recogida de datos más rápida,

tener diferentes perspectivas en el análisis de datos y reflexionar sobre las aportaciones de los miembros del colectivo de asignatura.

Observación participante: Se realizó la observación participante al finalizar cada semana de clases para conocer sobre los cambios cognoscitivos de los alumnos y sus reacciones de conducta ante cada etapa del aprendizaje u otro aspecto relevante que los profesores consideren importante reseñar (Anexo 6)

Encuesta a alumnos de la muestra: La encuesta anónima se realizó al final de cada curso y permitió retroalimentar al colectivo docente de la información necesaria para ir desarrollando los cambios encaminados a perfeccionar el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje Acelerado en el nivel básico (Anexo 7)

La aplicación de estos métodos constituye un elemento fundamental para la realización del presente estudio.

2.2.1 Resultados del diagnóstico preliminar

- La proyección del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje del idioma inglés en profesionales de la Salud.
- Lugar que ocupa la enseñanza del idioma inglés en los planes de estudio de postgrado para profesionales de la Salud.

La revisión de los documentos estuvo dirigida a determinar el papel asignado a la enseñanza postgraduada del idioma inglés a profesionales en el programa de estudio de estos cursos (objetivos, contenidos, métodos, medios, orientaciones metodológicas); conocer si la enseñanza postgraduada contribuye al desarrollo de la competencia comunicativa en los profesionales. Este análisis arrojó que la disciplina de idioma inglés ocupa un lugar importante en la formación curricular postgraduada de los profesionales de la Salud debido al desarrollo científico- técnico alcanzado en el mundo actual y al intercambio profesional entre los países. A la vez se evidencia que no existe correspondencia entre lo que el Ministerio de Salud Pública demanda y necesita de este personal con lo que se ha brindado; así mismo, los médicos, enfermeros, estomatólogos y otros profesionales de la Salud se han manifestado insatisfechos con su desempeño comunicativo en idioma inglés.

- Objetivos que persiguen los programas actuales.
- Contenidos que conforman estos programas.
- Métodos que utilizan para la evaluación.
- Medios con que cuentan.
- Forma de organización
- Evaluación

Al estudiar lo orientado por la dirección de Docencia Médica a los Centros de la Educación Médica Superior (C.E.M.S.) a partir del año 1985 se introduce en el país el enfoque comunicativo (Serie Kernel). Esto se extiende a la enseñanza de postgrado. Sin embargo, a pesar de que el método revoluciona la enseñanza del idioma inglés, se enfatiza demasiado en el aspecto comunicativo y se soslaya la necesidad de crear una base sólida en el aprendizaje de la gramática, el vocabulario y la pronunciación, sin los cuales es imposible una correcta comunicación.

Al revisar los programas de cursos de postgrado de inglés para los profesionales de la Salud en el nivel básico, se detectó que antes de 1985 esta enseñanza se limitaba a la traducción de textos entre otros propósitos, lo que limitaba la comunicación de los estudiantes en la lengua extranjera. Los medios utilizados no eran los adecuados, existía un déficit de grabadoras, grabaciones con calidad, vídeos para apoyar la docencia y deficiente estado de la base material del curso. La evaluación no se correspondía con los objetivos ni con los contenidos, se evaluaba la gramática, el vocabulario y la comprensión de lectura; no obstante, se reconoce que el sistema de hábitos y habilidades en la lengua extranjera debe desarrollarse en estrecha relación con la formación de valores, convicciones, sentimientos y actitudes en los estudiantes.

Se analiza la poca inclusión de estrategias que desarrollen habilidades transferibles de gran importancia para el desarrollo de la competencia comunicativa y profesional de los estudiantes adultos.

En el análisis de las visitas a clases antes de implementar el nuevo programa, archivadas en el Departamento de Idiomas del Instituto Superior de Ciencias Médicas se pone de manifiesto que los métodos y medios utilizados no llevan al cumplimiento

del objetivo de la enseñanza del inglés, que es lograr la comunicación inteligible en el idioma.

Para el nivel básico se utiliza el “Kernel One”, del autor Robert O’Neill (1985), que se imparte en un período de dieciséis semanas, seis horas semanales en días alternos y a horas tardías del día o en medio de la jornada laboral.

- **Nivel de aprovechamiento docente que poseen los egresados de estos cursos**

Antes de 1985 los cursos de postgrado que se impartían estaban basados en las orientaciones del Grupo Nacional de Asesores para la Enseñanza del Idioma Inglés de los Centros de Educación Médica Superior. Los niveles básicos e intermedios tenían una duración de un año y el post-intermedio duraba hasta seis meses. Esto hacía que sus participantes demoraran dos años y medio en cursar los tres niveles. Es de señalar que de la matrícula inicial de dichos cursos como promedio solo culminaban sus estudios el 50% de los matriculados. En entrevista realizada a 10 profesores con elevada experiencia en la enseñanza de postgrado del Departamento de Idiomas del Instituto Superior de Ciencias Médicas de Villa Clara “Dr. Serafín Ruiz de Zárate Ruiz”, estos plantean que la baja asistencia y la deserción se deben cuatro causas fundamentalmente:

- Carga excesiva de trabajo de los participantes.
- Tareas planificadas en horarios de los cursos que incluyen reuniones y viajes de trabajo.
- Motivación disminuida por la extensión de los cursos, el lento avance de los contenidos y la natural sensación de que no se está progresando.
- Horarios inadecuados para las clases.

En 1993 las autoridades de Salud Pública de la provincia de Villa Clara encuestaron a 389 profesionales de sus instituciones y como resultado el 87.1% de ellos declaró que necesitaba dominar el idioma inglés en un corto período de tiempo.

En el claustro del Instituto Superior de Ciencias Médicas de Villa Clara “Dr. Serafín Ruiz de Zárate Ruiz”, del curso 1994-1995, hubo pronunciamientos en los que se pidió

viabilizar de forma objetiva y práctica los cursos de postgrado en el idioma inglés, lo que culminó en un acuerdo para darle solución inmediata al problema.

Un grupo de siete profesores del Departamento de Inglés del Instituto Superior de Ciencias Médicas de Villa Clara "Dr. Serafín Ruiz de Zarate Ruiz", con una experiencia promedio de diez años en la docencia médica, propuso al vice-rectorado de postgrado una concepción diferente para abordar la formación de profesionales que respondiera a la exigencia y premura reclamadas. Así, se ofrece un sistema de cursos de postgrado que de manera gradual, pero intensiva y acelerada, lograra que los profesionales de la Salud Pública fueran inteligibles al desenvolverse en situaciones comunicativas en el idioma inglés afines a su necesidad social y profesional.

Como otra vía de constatar lo planificado se recurrió a indagar en los criterios de profesores que han impartido postgrados no acelerados a profesionales de la Salud en el Instituto Superior de Ciencias Médicas de Villa clara.

- **Conocimiento de los docentes de las características de los adultos ante el aprendizaje del idioma inglés**

En entrevista realizada a profesores de cursos de postgrados no acelerados los resultados arrojaron que la totalidad de los profesores entrevistados impartieron seis u ocho cursos. Los profesores conocen poco acerca de las características del aprendizaje en el adulto, sus limitaciones y potencialidades. El 100% de los docentes plantea que no ha recibido preparación previa sobre las características del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje en el adulto. Es relevante también el desconocimiento de los docentes acerca de las diferencias existentes en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje del niño, joven y adulto. La encuesta a los docentes refleja muy bajo conocimiento sobre las barreras psicológicas y fisiológicas que entorpecen el aprendizaje del inglés en los profesionales de la Salud.

- **Tratamiento socio-afectivo hacia el adulto que aprende un idioma extranjero**

A través de la encuesta se pudo determinar que en los cursos no acelerados los profesores realizan pocas acciones para el tratamiento socio-afectivo del adulto, se destaca el uso de canciones en inglés y en pocos casos algún juego didáctico sugerido por el autor de los textos.

Por otra parte la entrevista a los docentes de los cursos acelerados arrojó que estos conocen de las tres dimensiones y de las características del adulto; no obstante, desconocen el como integrar estas dimensiones en la práctica pedagógica. El desconocimiento de este aspecto influye de forma negativa en el tratamiento socio-afectivo que requiere el adulto ante el aprendizaje acelerado de una lengua extranjera.

El Proceso de Enseñanza - Aprendizaje Acelerado en profesionales de la Salud es un proceso complejo, dinámico y en constante cambio, donde la experiencia del docente juega un papel primordial, en el cual se interrelacionan de forma contradictoria un conjunto de factores objetivos y subjetivos.

Se debe partir del contexto en que se desenvuelven las condiciones particulares a que se enfrentan el docente y los adultos. Esto lleva a la elaboración y utilización de acciones intencionadas en busca de lograr determinados fines. Son cruciales las interpretaciones e intenciones de los distintos sujetos que intervienen en este proceso.

Por tanto, la sistematización ocupa un lugar fundamental en la presente investigación como proceso metodológico. Esta se erige sobre la base de un acercamiento sistemático a la solución del problema a través de reflexiones y transformaciones a la práctica pedagógica.

La sistematización es aquella interpretación crítica de una o varias experiencias que a partir de su ordenamiento y reconstrucción descubre o explicita la lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido en dicho proceso, cómo se han interrelacionado entre sí y por qué lo han hecho de ese modo. Colectivo de autores. (2005:17-19).

La sistemática valoración de los resultados esperados e inesperados permite al docente encontrar los métodos adecuados para una enseñanza más efectiva. Otro aspecto de suma importancia en el presente estudio es la integración de las tres dimensiones como eje sistemático que se sigue a lo largo del proceso de transformación en la práctica pedagógica.

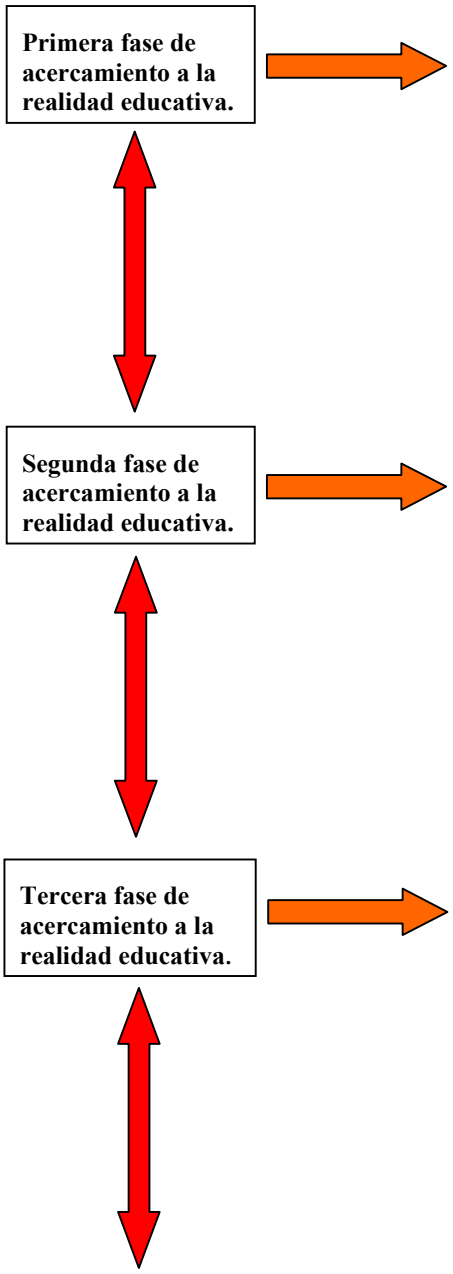
La sistematización de una experiencia produce un nuevo conocimiento. Al reconstruir el proceso de la práctica permite objetivar lo vivido. A su vez pone en orden elementos desordenados y percepciones dispersas que surgieron en el transcurso de la

experiencia. Al sistematizar no solo se pone atención a los acontecimientos, a su comportamiento y evolución, sino también a la interpretación que los sujetos tienen sobre ello.

A partir de los resultados del diagnóstico inicial referidos anteriormente y como derivación lógica de las posiciones teóricas asumidas, se inició todo un proceso de aproximación a la realidad deseada en el que fueron introduciéndose, de manera organizada, acciones tácticas encaminadas a la consecución de objetivos inmediatos y que hicieran posible la valoración sistemática de los resultados alcanzados en las diferentes fases, de manera que cada una de ellas representara una fuente de reflexión y un peldaño superior para alcanzar el fin deseado.

De tal forma, el proceso de sistematización que condujo a la elaboración de una estrategia didáctica preliminar para el perfeccionamiento de la dirección del Proceso de Enseñanza – Aprendizaje Acelerado del inglés en los cursos básicos para profesionales de la Salud, se describe a continuación en el epígrafe 2.3.

2.3 Representación grafica de las tres fases de acercamiento a la realidad educativa



- Examen de entrada. (22 adultos).
- Necesidad de preparación en un corto plazo de tiempo.
- Se utiliza la serie Kernel en vigencia en ese momento.
- Se trabaja con un equipo de tres docentes. (Team teaching).

Acciones tácticas.

- Se utilizan láminas, postres, refranes populares, y verbos relacionados con las funciones a tratar.

- Examen de entrada. (19 adultos)
- Necesidad de preparación en un corto plazo de tiempo.

Acciones tácticas.

- Selección de las funciones comunicativas de la serie Kernel que respondieran a las necesidades reales de los adultos.
- Se mantienen la música, las canciones y los juegos en algunas actividades de la clase.

- Examen de entrada. (19 adultos)
- Necesidad de preparación en un corto plazo de tiempo.

Acciones tácticas

- Se seleccionan los *jazz chants* correspondientes a cada clase según las funciones comunicativas a tratar.
- La música se utiliza en diferentes momentos de la clase y en los juegos didácticos que la requieran.
- Los juegos se aplican en cualquier momento de la clase.
- Las canciones se utilizan como practica auditiva, para introducir un nuevo contenido y para trabajo remedial. (preferencia del adulto-contenido).
- El diario dialogado y el amigo secreto se mantienen durante el curso.
- El uso del video y la computación.

Estrategia preliminar

2.3.1 Primera fase de acercamiento a la realidad educativa

En este primer momento se comienza un curso básico con el nombre de “Rush course”, con una duración de cuatro semanas, siendo el primero del sistema de cursos acelerados para profesionales correspondiente al curso escolar 2000-2001. Los docentes se enfrentan a un grupo de 22 adultos, los cuales deben prepararse en un corto plazo de tiempo para cumplir con una tarea asignada por la dirección del país. Para esta actividad se liberan a los profesionales de la Salud por un mes, el curso es intensivo e incluye la sesión de la mañana y la tarde.

Se utiliza la serie “Kernel One” del autor Robert O’Neill, ajustada por primera vez a las características del curso intensivo y acelerado. De forma intencionada se aplican instrumentos para conocer las carencias y dificultades de este programa en la enseñanza acelerada del adulto. El análisis de este proceder arrojó lo siguiente:

Se realiza un examen de entrada para conocer el nivel que poseen los estudiantes y de esta forma determinar su ubicación (placement) en el nivel que deben cursar: básico, intermedio o post-intermedio.

Los resultados del examen arrojan que 22 profesionales debían cursar el nivel básico. De los 22 profesionales de la Salud, 10 se encontraban en un nivel bajo, lo que representa un 45.4% y 12 en un nivel muy bajo, lo que representa un 54.5%.

La entrevista a los 22 profesionales permitió indagar sobre las experiencias anteriores y expectativas de los profesionales de la Salud ante el nuevo curso. El análisis del instrumento permitió conocer que el 100% de los profesionales de la Salud considera necesario desarrollar habilidades en el idioma inglés. Algunos argumentos reiterados sobre las experiencias anteriores:

- De los 22 profesionales, 15, lo que representa un 68.1% plantean que la preparación anterior no satisface las necesidades actuales.
- 18, lo que representa un 81.8% expresa que debido a la edad se han desvinculado de la enseñanza de idiomas.
- 16, lo que representa un 72.7% plantea que han comenzado cursos de postgrado los cuales no han terminado por varias razones, dentro de estas están: la

desmotivación, el temor a hacer el ridículo delante de los compañeros (muchas veces subordinados) y los horarios de los cursos, los cuales se realizaban después de la jornada laboral, donde eran vencidos por el cansancio.

Sobre las **expectativas del curso básico acelerado**

- El 100% plantea la necesidad de aprender el idioma inglés.
- El 81,8% plantea que la edad y las responsabilidades no le permitirán vencer la meta. Dentro de lo expresado por los alumnos se puede mencionar lo siguiente: “Después de viejo no se aprende”. “Voy a empezar, pero qué va, me parece que no termino”. “Estoy muy vieja para que se rían de mí”. “Con todas las preocupaciones que tengo y ahora aprender inglés me saca de paso”. “Estoy muy viejo y las clases de inglés me aburren y me dan sueño. ¿Cómo voy a aprender así?”

Al analizar las respuestas a la entrevista al comienzo del curso con respecto a la experiencia previa y expectativas del curso intensivo y acelerado emergen dos aspectos fundamentales a tener en cuenta en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje del adulto: el fisiológico y el psicológico.

En la primera reunión de profesores del curso básico acelerado se tienen en cuenta los aspectos más relevantes arrojados en el examen de entrada y en la entrevista a los profesionales de la Salud. De acuerdo con las características del curso se acuerda que la sesión de la mañana se utilizaría para la clase práctica y la tarde para la audición, con el objetivo de no sobrecargar a los profesionales de la Salud. Se prepara el laboratorio incluyendo en las paredes láminas, pósteres, refranes y verbos relacionados con las funciones a tratar.

En esta sesión de audición se utilizarían grabaciones, tanto de la serie Kernel como de otros textos, y audiciones del libro “In The Real World” (Eckstut, 1993). Estas actividades se intercalan con canciones. Es en este momento donde se decide cómo se evaluará a los profesionales. La evaluación será formativa y sistemática. En la cuarta o última semana los alumnos harán un examen que incluirá audición y una exposición oral que responda a los objetivos del curso. Se acuerda en esta reunión de profesores trabajar en equipo (team teaching) para detectar avances, dificultades y

reflexionar sobre la marcha del proceso. Se decide destinar una sesión vespertina semanal para consultas docentes.

La **observación participante** se realizó durante todo el curso recopilando los datos semanalmente.

Primera semana: desde el primer día los docentes saben que enfrentan un nuevo escenario: profesionales cuya edad oscila entre 30 y 50 años o más que necesitan una rápida preparación en idioma inglés para, en la mayoría de los casos, cumplir una misión internacionalista en países anglófonos.

Los profesionales de la Salud se comportan en esta primera semana con mucha timidez, temor a participar y, sobre todo, un gran temor al fracaso. En esta primera semana algunos piensan que no podrán y manejan la posibilidad de abandonar el curso.

En la **entrevista grupal con los docentes** se acuerda mantener la máxima de que ellos sí pueden. Se logra la permanencia de los profesionales: la primera semana un eslabón fundamental para motivar a los profesionales.

Segunda semana: Es en esta semana cuando los adultos notan que avanzan, y aunque las audiciones les son difíciles se convierten en actividades de su agrado, tomando las canciones un lugar privilegiado. Se reafirman valores como la solidaridad, el respeto mutuo y el compañerismo. En esta semana los docentes explican las características de la evaluación final.

En la **entrevista grupal con los docentes** se acuerda insertar algunos juegos que respondan a los objetivos del programa.

Tercera semana: Se observa que los adultos se sienten contentos y comienzan a pedir canciones de su época. Los docentes deciden incorporar algunas canciones que respondan a la época y a los objetivos del programa.

Es en esta semana donde el impacto de los juegos asombra al equipo de docentes. Los adultos disfrutan el juego, expresan que es un tipo de actividad que disminuye la tensión y no sienten temor a equivocarse. Los docentes forman parte del juego.

El conjunto de estas actividades ya permitía el uso del idioma en el aula, los participantes eran capaces de comunicarse, las actividades en pareja y en grupo iban ganando en calidad lo que demostraba que de forma individual los profesionales se sentían motivados y aumentaban su autoestima.

En la **entrevista grupal con los docentes** se destaca como el profesional de la Salud incide en la propia organización del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje. El adulto es capaz de medir cuando avanza o cuando se mantiene en meseta, a su vez valora y reflexiona sobre los métodos que inciden en su aprendizaje.

Cuarta semana: Los profesionales volcaron su mayor esfuerzo en la autopreparación para la evaluación final. La práctica demostró a los estudiantes que subvaloraban sus posibilidades reales y que a través del ejercicio de evaluación eran capaces de desplegar sus verdaderas potencialidades.

De 22 estudiantes 5, lo que representa un 22.7% presentaron dificultades en los ejercicios finales de evaluación. (Anexo 8, Primera fase)

En la **entrevista grupal con los docentes** se analizan los resultados de la observación participante:

- Los métodos que se utilizaban tomados de la serie Kernel restaban dinamismo a la actividad.
- El tiempo destinado a la preparación de los profesionales no estaba en correspondencia con el tiempo que se necesitaba para recorrer todas las funciones incluidas en la serie Kernel, lo que no permite trabajar las funciones que responden a las necesidades de los profesionales. Por tanto, el cúmulo de contenidos y vocabulario, que para algunos resultaba nuevo, provocaban ansiedad en los profesionales. Se escucharon y anotaron criterios como “¡Qué va, yo no puedo con esto!”
- Se detectan aspectos que inciden de forma negativa en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje de los profesionales, como son la edad, el temor al fracaso, el temor a hacer el ridículo y la ansiedad que provoca el propio hecho del aprendizaje de un idioma extranjero en esta etapa de la vida

- Con la introducción de las canciones y los juegos en algunas actividades de la clase se aprecia un alza notable de la participación y la motivación, lo que provoca un ambiente de alegría en el grupo.
- Se analiza la composición de la muestra en relación a la edad, se detecta que a pesar de que los juegos tienen un matiz infantil son bien recibidos, asimilados y logran su objetivo en la enseñanza acelerada de idiomas en el adulto.
- Los docentes utilizan las algunas actividades lúdicas que motivan el aprendizaje en el adulto; no obstante, el cúmulo de contenido afecta la adecuada distribución del tiempo en cada actividad.
- Los docentes no aprovechan lo suficiente el espacio en las diferentes actividades. Se hace evidente la necesidad de que estos diseñen los medios que faciliten la aceleración del aprendizaje.
- El resultado del examen final demostró no solo el avance de los profesionales de la Salud en el cumplimiento de los objetivos de este nivel, sino un aumento notable de la motivación por el aprendizaje del idioma inglés.
- El curso básico es el primer eslabón de un sistema de cursos. El efecto positivo que se logra en el mismo provoca en los profesionales de la Salud el deseo de continuar su preparación. Algunos profesionales que presentaron dificultades en este nivel solicitaron repetir el curso básico.

Encuesta anónima a los profesionales

Se realiza para retroalimentar al colectivo docente de la información necesaria para ir desarrollando los cambios que permitieran perfeccionar el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje Acelerado en el nivel básico.

Aspectos positivos

El 100% de los encuestados considera que:

1. Los métodos utilizados son eficientes, pues ya sienten su progreso en el desempeño idiomático.
2. La inclusión de los juegos y la música produce un efecto positivo, les provoca alegría y confianza.
3. Las canciones debían utilizarse en todas las actividades de audición.

De los planteamientos de lo profesionales de la Salud en las encuestas se pueden mencionar: “Las canciones me relajan y a la vez aprendo”. “La *teacher* me grabó las canciones que dimos en el curso y me paso casi todo el día practicando en inglés”.

De los 22 profesionales 18, lo que representa un 81.8%, consideran que la orientación de los docentes para la realización de los juegos es muy efectiva y esto repercute en la calidad de las actividades.

Aspectos negativos

De los 22 profesionales 14, lo que representa un 63,6% plantean la necesidad de que los respectivos administrativos respeten el horario de clases, ya que estos profesionales han sido liberados para esta actividad.

Sugerencias

El 100% de los profesionales sugiere que se debe incrementar la inclusión de actividades participativas como son os juegos: actividades que emanan práctica y alegría. Además, plantean que el curso debe durar más de 4 semanas por lo motivante, ameno, y por las ansias de aprender el idioma inglés que provocaba este tipo de curso.

Análisis de los resultados de la primera fase de aproximación a la realidad educativa

Los resultados evidencian que la enseñanza del idioma inglés ocupa un lugar importante en la preparación de los profesionales.

1. Las funciones comunicativas que ofrece la serie Kernel rebasan las necesidades de aprendizaje de los profesionales de la Salud.
2. Los medios que este tipo de curso demanda no son suficientes.
3. Los profesionales de la Salud demandan cursos que sean motivantes, que satisfagan sus necesidades y que les brinden la posibilidad de poner en práctica el idioma.
4. Los docentes conocen las características psicológicas de los adultos; no obstante, la práctica pedagógica demuestra que estos tienen dificultades en cuanto a la

distribución del tiempo y el uso del espacio, lo que influye negativamente en el aprendizaje acelerado del adulto.

5. Esta primera etapa demostró con solo ligeros cambios que los adultos:
    - alcanzan una mejor permanencia y asistencia a los cursos
    - aumentan su autoestima ante la situación docente
    - elevan su motivación ante el aprendizaje de un idioma extranjero

6. Los docentes confirman a través de la práctica pedagógica la necesidad de trabajar en team- teaching.

Resumen de la primera etapa

Los aspectos fundamentales que proveen información para el cambio en esta etapa están centrados en:

- Existe una alta necesidad por el aprendizaje del idioma inglés entre los profesionales de la Salud.
- Se hace necesario que el diseño curricular de los cursos intensivos se centre en las funciones indispensables y específicas para la comunicación.
- La práctica pedagógica demostró la necesidad de enriquecer los medios de enseñanza para lograr en cada clase la incidencia multisensorial en la cultura del idioma a través de la autenticidad del contexto.
- Los incipientes cambios metodológicos confirmaron la aceptación del adulto que aprende para reaccionar positivamente ante los climas afectivos y estimulantes.
- A pesar de que los docentes conocen las dimensiones para el aprendizaje acelerado del adulto, estos tienen dificultades en cuanto al tratamiento de las mismas.

2.3.2 Segunda fase de acercamiento a la realidad educativa

En este segundo momento se comienza un curso básico con una duración de cuatro semanas, correspondiente al curso escolar 2001-2002. Los docentes se enfrentan a un grupo de 19 adultos, los cuales deben prepararse en un corto plazo de tiempo para cumplir con una tarea asignada por la dirección del país, para esta actividad se libera a los profesionales de la Salud por un mes. El curso es intensivo e incluye la sesión de la mañana y la tarde. En este momento se decide por el colectivo de docentes

seleccionar las funciones comunicativas que realmente respondan a las necesidades de aprendizaje de los profesionales, estas se seleccionan de la serie “Kernel One”, del autor Robert O’Neill. Se incluyen los juegos, la música y se comienza por primera vez con el uso de los *jazz chants* y el diario dialogado para mantener, a través de la escritura, la comunicación entre los profesionales y los docentes. De forma intencionada se aplican instrumentos para conocer las carencias y dificultades en la enseñanza acelerada del adulto, los resultados de la selección de estas funciones y los métodos aplicados. El análisis de estos procederes arrojó lo siguiente:

Se realiza un examen de entrada para conocer el nivel que poseen los estudiantes y de esta forma determinar su ubicación (placement) en el nivel que deben cursar: básico, intermedio o post-intermedio.

Los resultados del examen arrojan que los 19 profesionales debían cursar el nivel básico. De los 19 profesionales de la Salud, 4 se encontraban en un nivel bajo, lo que representa un 2.1 % y 15 en un nivel muy bajo, lo que representa un 78,9%. .

La entrevista a los 19 profesionales permitió indagar sobre las experiencias anteriores y las expectativas de los profesionales ante el nuevo curso. El análisis del instrumento permitió conocer que el 100% de los profesionales considera necesario desarrollar habilidades en el idioma inglés.

Sobre las experiencias anteriores

De los 19 profesionales 6, lo que representa un 31.5% plantean que solo recibieron inglés en los primeros años de la carrera y que los cursos se centraban en la traducción, lo cual dificulta la comunicación oral en este idioma.

De ellos 10, lo que representa un 52.6% expresan que han comenzado cursos de inglés que han abandonado por diversas razones como son: la desmotivación por aprender el idioma, las diversas responsabilidades tanto profesionales como personales y el temor de enfrentar el aprendizaje de un idioma extranjero.

Del total de estudiantes 8, lo que representa un 42,1% plantean que cursaron y terminaron un curso de idioma inglés, no obstante, no sentían que progresaban y esto

les provocaba ansiedad y temor a no vencer, temor que seguía latente en ellos. Un estudiante plantea que es autodidacta.

Sobre las **expectativas del curso básico acelerado**

El 100% plantea la necesidad de aprender el idioma inglés. De los 19 estudiantes 12, lo que representa un 63,1% plantean que conocen por colegas que recibieron el curso básico acelerado los avances en el aprendizaje del idioma. Del total 6, lo que representa un 31.5% cuyas edades oscilaban entre 50 y 60 años, plantean el deseo de aprender, pero a la vez un gran temor de no vencer la meta debido a la edad.

Al analizar las respuestas a la entrevista al comienzo del curso con respecto a la experiencia previa y expectativas del curso intensivo y acelerado, emergen en este grupo aspectos que coinciden con las entrevistas del grupo anterior, como son: la necesidad de aprender el idioma inglés, el temor al fracaso, temor a hacer el ridículo, la creencia de que la edad es un serio obstáculo para el aprendizaje de un idioma extranjero. En esta entrevista aparece un elemento al que se le prestó especial atención y es la opinión de los adultos que habían terminado su nivel básico sobre el curso acelerado, convirtiéndose esto en un elemento que influía y le brindaba confianza al resto de los profesionales de la Salud.

La **observación participante** se realizó durante todo el curso recopilando los datos semanalmente.

Primera semana: Desde el primer día los docentes sabían que enfrentaban un nuevo escenario: profesionales cuya edad oscila entre 30 y 50 años o más, que necesitan una rápida preparación en idioma inglés para, en la mayoría de los casos, cumplir una misión internacionalista en países anglófonos.

Los profesionales de la Salud se comportaron de forma muy semejante al grupo que se describe en la primera fase de acercamiento a la realidad educativa. En esta primera semana muestran temor al participar y, sobre todo, gran timidez al responder. La experiencia de profesionales de la Salud que ya habían logrado la meta influyó positivamente en estos adultos; no obstante, algunos profesionales que consideraban muy difícil lograr la meta no planteaban la posibilidad de abandonar, pero sí la de

repetir el curso básico en caso de no vencer. El uso de los *jazz chants* fue muy efectivo ya que permitió la práctica de patrones de entonación y acentuación de forma natural. Se explica cómo trabajar el diario dialogado y la importancia de esta actividad.

En la **entrevista grupal con los docentes** se acuerda mantener siempre la máxima de que ellos sí pueden. Partiendo de lo planteado por los profesionales sobre el deseo de repetir el curso básico en caso de no vencer, se decide cambiar el nombre del curso por "Welcome to English". Se insertan en esta semana por primera vez los *jazz chants* y se realizó una selección que correspondiera con algunas de las funciones a tratar en cada clase.

El uso de poemas y cantos con el ritmo del jazz permite mostrar patrones de entonación y acentuación de forma natural. Es una forma excitante de desarrollar habilidades de comprensión auditiva y oral en los estudiantes y, a la vez, refuerza estructuras del idioma que responden a situaciones que emergen de la actividad cotidiana. Los adultos manifestaron su total aceptación tanto por los juegos como por la música y los *jazz chants*. Se decide usar el "amigo secreto", una técnica popular, para potenciar las relaciones entre los adultos y el docente.

Segunda semana: Es en esta semana cuando realmente florece el fruto de estas actividades. Los adultos notan que avanzan y aunque algunas actividades les son aun difíciles estas se vuelven agradables; los *jazz chants* ocupan un lugar privilegiado. Los mensajes escritos por los adultos a través del diario dialogado mostraban un lento avance. El amigo secreto permitió practicar la escritura y fortalecer los lazos de amistad en el grupo. Se reafirman valores como la solidaridad, el respeto mutuo y el compañerismo. En esta semana los docentes explican las características de la evaluación final.

En la **entrevista grupal con los docentes** se decide incrementar el número de actividades como juegos y dramatizaciones, las cuales fortalecen el trabajo grupal, en pareja e individual, y facilitan los niveles de ayuda. El diario dialogado facilita la comunicación de forma individual con el docente y juega un papel fundamental en la corrección de errores en la escritura.

Tercera semana: Se observa que los adultos se sienten contentos y participan seguros y sin temor, piden canciones de su época y participan en los juegos de forma muy activa. Los docentes continúan incorporando algunas canciones de la época correspondientes a la edad de los profesionales de la Salud que respondieran a los objetivos del programa.

Los adultos disfrutan el juego, las canciones, los *jazz chants* y expresan que son actividades que quitan la tensión y, por tanto, no sienten temor a equivocarse.

Los mensajes escritos por los profesionales a través del diario dialogado ganaban en calidad y esto se convirtió en un medio muy efectivo para trabajar las diferencias individuales y elevar la autoestima en los adultos. el "amigo secreto" se convirtió en una actividad muy motivante para los adultos, los mensajes recibidos eran leídos en grupo por los alumnos y el docente antes de comenzar cada clase.

El conjunto de estas actividades permitía el uso del idioma en el aula, los adultos eran capaces de comunicarse, las actividades en pareja y en grupo iban ganando en calidad, lo que demostraba que de forma individual los profesionales de la Salud avanzaban en el aprendizaje del idioma inglés, se sentían motivados y aumentaba su autoestima.

En la **entrevista grupal con los docentes** se destaca cómo el profesional de la Salud incide en la propia organización del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje. Los profesionales de la Salud manifestaron gran satisfacción por los métodos que se usaban en este curso y se escucharon opiniones como: "Si hubiera aprendido así desde niño, hace rato que yo hablara inglés". "Estoy valorando cómo transferir estos métodos a mi forma de enseñar".

Cuarta semana: Los profesionales volcaron su mayor esfuerzo a la autopreparación para la evaluación final. La práctica demostró a los estudiantes que al comienzo del curso acelerado subvaloraban sus posibilidades reales que a través del ejercicio de evaluación eran capaces de desplegar sus verdaderas potencialidades.

De 19 estudiantes 6 (31,5 %) obtuvieron la calificación de 4, de 19 alumnos 15 (78,9%) obtuvieron la calificación de 5. El 100% de los adultos venció los objetivos del nivel básico. (Anexo 8, segunda fase)

En la **entrevista grupal con los docentes** se analizan los resultados de la observación participante.

1. Las técnicas aplicadas demostraron su efectividad con los resultados del examen de salida.
2. La aplicación de actividades como el juego, la música (canciones) y los *jazz chants* en algunos momentos de la clase incidió de forma positiva en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje de los profesionales. Se logró mayor participación y un ambiente de alegría y relajación en los adultos.
3. El tiempo destinado a la preparación de los profesionales estaba en correspondencia con las funciones seleccionadas de la serie Kernel, permitiendo esto trabajar con aquellas que respondían a las necesidades comunicativas de los profesionales.
4. Los *jazz chants* se incorporan como una actividad de tanta de preferencia como lo son los juegos y la música.
5. La motivación por el uso de los *jazz chants* provocó que los adultos elaboraran, a modo de conclusión y para expresar lo vivido en el curso, un *jazz chant* para ser utilizado por los docentes al concluir cada curso.
6. El diario dialogado se convierte en una técnica muy efectiva para la práctica de la escritura y a la vez en un medio para el docente brindar niveles de ayuda y motivar a los adultos.
7. Los docentes elaboran mayor cantidad y variedad de medios para cada actividad, pero aun existen dificultades con la distribución del tiempo y el uso adecuado de esos medios.
8. El resultado del examen final demostró el avance de los profesionales de la Salud en el cumplimiento de los objetivos de este nivel. Todos los adultos de este curso comenzaron el nivel inmediato superior (nivel intermedio).

Encuesta anónima a los profesionales

Se realizó para retroalimentar al colectivo docente de la información necesaria para ir desarrollando los cambios que permiten perfeccionar el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje Acelerado en el nivel básico.

Aspectos positivos

El 100% de los estudiantes considera que los métodos utilizados son efectivos pues ya sienten su progreso en el desempeño idiomático, que tanto los juegos, la música como los *jazz chants* producen un efecto positivo ya que les permite participar, practicar la comunicación oral y les provocan alegría y confianza. Los 19 integrantes del grupo plantean que tanto las canciones como los *jazz chants* deben utilizarse en todas las clases.

Aspectos negativos

De los 19 profesionales 8, lo que representa un 42,1% plantean la necesidad de que los respectivos administrativos respeten el horario de clases, ya que han sido liberados para esta actividad.

Sugerencias

El 100% de los encuestados sugiere que se debe incrementar la inclusión de actividades participativas como los juegos y los *jazz chants*, actividades que emanen práctica y alegría. Además, plantean que el curso debe durar más de 4 semanas por lo motivante, ameno, y por las ansias de aprender el idioma inglés que les provoca este tipo de curso.

Análisis de los resultados de la segunda fase de aproximación a la realidad educativa

1. Los resultados evidencian que la enseñanza del idioma inglés ocupa un lugar importante en la preparación de los profesionales.
2. Los objetivos que se proponen en los actuales cursos acelerados están a favor de formar un profesional competente en idioma inglés.
3. Los métodos satisfacen las características de los adultos y del grupo.
4. Los docentes que trabajan con postgrado tienen dominio del nivel. Los adultos demandan actividades que les permitan aprender en un clima de alegría y que tanto los juegos, la música, como los *jazz chants*, formen parte de todas las clases.
5. Los profesionales elevan su motivación ante el aprendizaje de un idioma extranjero e influyen en la organización y desarrollo del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje.

Resumen de la segunda fase

- Los ajustes en el diseño de los contenidos requirieron de la inclusión de funciones comunicativas que no contenía la Serie Kernel y, por ende, una apertura a otros textos de enseñanza que dieran respuesta a esta necesidad.
- La práctica pedagógica demandó de cambios en la metodología de cada actividad que tomaran más en cuenta las dimensiones psicológica, espacial y temporal. Los docentes enriquecen la variedad de medios y se logra un mejor manejo de la distribución del tiempo; no obstante, aun existen dificultades con el uso adecuado de estos medios, lo cual demuestra que los docentes no trabajan las tres dimensiones de forma integral.
- En esta etapa se realiza una mejor distribución del tiempo para cada actividad. Sin embargo, aun se evidencian dificultades en este aspecto.
- El dominio que demuestran los profesores que trabajan en este tipo de curso sobre las características del aprendizaje en el adulto les permite adaptar con maestría pedagógica las técnicas y procedimientos más novedosos.
- La incursión por actividades lúdicas, la inclusión de la música y las rimas dentro del contenido de cada actividad demandan de un crecimiento consciente y sostenido a través de todo el diseño del curso para alcanzar una explotación más integral del cerebro en el aprendizaje.
- Para realizar los cambios incluidos en la tercera etapa se requirió de un estudio más profundo y una experimentación más detallada de las características del cerebro y sus potencialidades en el aprendizaje del adulto.

2.3.3 Tercera fase de acercamiento a la realidad educativa

En este primer momento se comienza un curso básico acelerado para profesionales, correspondiente al curso escolar 2002-2003, con una duración de cuatro semanas. Los docentes se enfrentan a un grupo de 23 adultos, los cuales deben prepararse en un corto plazo de tiempo para cumplir con una tarea asignada por la dirección del país. Para esta actividad se liberan a los profesionales de la Salud por un mes. El curso es intensivo e incluye las sesiones de la mañana y la tarde. Se práctica con el

video y la computación en la sesión de la tarde. De forma intencionada se aplican instrumentos para conocer las carencias y dificultades de este programa en la enseñanza acelerada del adulto. El análisis de estos procederes arrojó lo siguiente:

Se realiza un examen de entrada para conocer el nivel que poseen los estudiantes y de esta forma determinar su ubicación (placement) en el nivel que deben cursar: básico, intermedio o post-intermedio.

Los resultados del examen arrojan que 23 profesionales debían cursar el nivel básico. De los 23 profesionales de la Salud, 8 se encontraba en un nivel bajo, lo que representa un 34.8% y 15 en un nivel muy bajo, lo que representa un 65.2%. .

La entrevista a los 23 profesionales permitió indagar sobre las experiencias anteriores y expectativa ante el nuevo curso.

Sobre las **experiencias anteriores**

El análisis del instrumento permitió conocer que el 100% de los profesionales de la Salud considera necesario desarrollar habilidades en el idioma inglés. De los 23 profesionales 15, lo que representa un 65.2% plantean que la preparación anterior no satisface las necesidades actuales; 10 lo que representa un 43.4% expresó que debido a la edad se han desvinculado de la enseñanza de idiomas.

Un 60.8% de la matricula total planteó que ha comenzado cursos de postgrado los cuales no ha terminado por razones como la desmotivación; el temor a hacer el ridículo y los horarios de los cursos, los cuales se realizaban después de la jornada laboral. De los 23 profesionales, 4 lo que representa un 17.3% plantearon que habían comenzado un curso y no habían terminado por razones personales y de enfermedad.

Sobre las **expectativas del curso básico acelerado**

El 100% de los estudiantes plantea la necesidad de aprender el idioma inglés. De estos 10, lo que representa un 43.4% plantearon que la edad es el mayor obstáculo para el aprendizaje de una lengua extranjera y 9, lo que representa 39.1% un plantearon que la preparación anterior en esta disciplina no satisface sus necesidades actuales.

Al analizar las respuestas a la entrevista realizada al comienzo del curso con respecto a la experiencia previa y expectativas del curso intensivo y acelerado emergen, al igual que en los dos grupos anteriormente diagnosticados, dos aspectos fundamentales a tener en cuenta en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje del adulto: el fisiológico y el psicológico.

En la primera reunión de profesores del curso básico acelerado se tienen en cuenta los aspectos más relevantes arrojados en el examen de entrada y en la entrevista de los profesionales de la Salud. Los resultados obtenidos en los dos cursos anteriores y los datos arrojados por el diagnóstico llevan a los docentes a reorganizar las actividades utilizadas en el grupo. Se decide:

- Utilizar los *jazz chants* en todas las clases del curso, realizando una minuciosa selección para cada actividad.
- La música se utilizará en los juegos que la requieran.
- Las canciones se utilizarán en cada clase como actividad de audición y en otras se utilizarán para introducir un nuevo contenido. En el momento de seleccionar las canciones el docente debe respetar y fortalecer la relación (preferencia del adulto+contenido).
- Los juegos pueden utilizarse en cualquier momento de la clase.
- El aula será un espacio flexible para el desarrollo de estas actividades. Todo el espacio debe ser utilizado de forma creativa por el docente (ambientes enriquecidos).
- Se decide trabajar los tiempos y formas verbales (regulares e irregulares) introduciendo tres verbos en cada clase de acuerdo a su contenido y presentándolos en la pared desde el principio de la actividad.
- El diario dialogado y el “amigo secreto” se mantendrán por todo el curso.
- Se incluyeron juegos de computación y videos didácticos en sesiones vespertinas.

La **observación participante** se realizó durante todo el curso recopilando los datos semanalmente.

Primera semana: desde el primer día los docentes enfrentan a un grupo de profesionales cuya edad oscila entre 30 y 50 años o más, que necesitan una rápida

preparación en idioma inglés. Se prepara el aula con los medios necesarios para la actividad. En las paredes del aula se ubica toda la información requerida para el desarrollo de la clase.

Los profesionales de la Salud se comportan en esta primera semana con mucha timidez, temor a participar y, sobre todo, un gran temor al fracaso. Desde el primer momento los docentes explican la información de las paredes a los adultos, dentro de esa información se encuentran los verbos y el *jazz chant* a usar en la clase.

Los docentes preparan día a día la información que ubicarán en las paredes, los estudiantes copian y hacen uso del diccionario a lo largo de la clase. La música de fondo juega un papel fundamental en este período de tiempo pues el adulto se siente relajado y menos tenso.

En la **entrevista grupal con los docentes** se acuerda mantener la máxima de que ellos sí pueden aprender. Se logra la permanencia de los profesionales, siendo la primera semana un eslabón fundamental para motivarlos. Se anotan expresiones de adultos que al entrar al aula por primera vez y enfrentar las características preguntan: "¿Qué es esto?"

Segunda semana: es en esta semana cuando los adultos notan que avanzan y aunque las audiciones les son difíciles estas se convierten en actividades de su agrado Se reafirman valores como la solidaridad, el respeto mutuo y el compañerismo. En esta semana los docentes explican las características de la evaluación final.

En la **entrevista grupal con los docentes** el se acuerda mantener lo planificado. La participación e integración del grupo fue óptima.

Tercera semana: se observa que los adultos se sienten contentos y satisfechos con las canciones que se utilizan en el curso.

Los adultos disfrutan el juego, expresan que son actividades que quitan la tensión y en ellos no sienten temor a equivocarse. Los docentes forman parte del juego. Esta actividad sigue siendo un resorte para la motivación de los adultos.

En la **entrevista grupal con los docentes** se decide mantener lo planificado. Siempre respetar la preferencia de los adultos en cuanto a las canciones y su relación

con el contenido. El efecto esperado por el uso de los *jazz chants* es notable en los adultos. La cohesión del grupo fue mayor con el uso de las actividades propuestas.

Cuarta semana: los profesionales volcaron su mayor esfuerzo en la autopreparación para la evaluación final.

Los 23 profesionales demostraron sus posibilidades reales a través del ejercicio de evaluación y fueron capaces de desplegar sus verdaderas potencialidades.

De 15 profesionales que se encontraban en el nivel muy bajo, 6 obtuvieron calificación de 4, y 9 calificación de 5. Los 8 que se encontraban en un nivel bajo obtuvieron la calificación de 5. Los 23 profesionales pasaron al nivel inmediato superior (Anexo 8, tercera fase)

En la **entrevista grupal con los docentes** se analizan los resultados de la observación participante que fueron:

- El uso de los juegos, la música, los *jazz chants* y otras actividades en el curso básico acelerado había sido efectivo en la preparación de los profesionales de la Salud.
- El efecto psicológico positivo de estas actividades en el adulto favoreció el desempeño en la comunicación.
- Los docentes plantean el avance de los adultos con las actividades realizadas. Sin embargo, manifiestan que aun presentan dificultades al tratar de integrar las tres dimensiones para el tratamiento didáctico.
- A través de estas actividades florecían valores en el grupo, se produce un cambio cualitativo en las relaciones personales y se potencia el sentido de pertenencia al grupo.

Encuesta anónima a los profesionales

Se realiza para retroalimentar al colectivo docente de la información necesaria para ir desarrollando los cambios que permitieran perfeccionar el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje Acelerado en el nivel básico.

Aspectos positivos

El 100% de los estudiantes opina que los métodos utilizados son eficientes, pues ya sienten su progreso en el desempeño idiomático. Además, que la inclusión de los juegos, la música, los *jazz chants* y otras acciones producen un efecto muy positivo, les provoca alegría y confianza. Estos plantean que la orientación de los docentes para la realización de estas acciones es efectiva lo cual repercute en la calidad de las mismas. Los 23 estudiantes, lo que representa el 100% plantean que la selección de las canciones para el curso y la forma de trabajarlas ha sido algo totalmente novedoso y efectivo para ellos.

Aspectos negativos

Los 23 profesionales, lo que representa el 100%, plantean la necesidad de reparación de equipos como la grabadora; esencial para el desarrollo de las actividades de la clase.

Sugerencias

El 100% de los profesionales sugiere que el curso debe durar más de 4 semanas, por lo motivante, ameno y por las ansias de aprender el idioma inglés que les provoca este tipo de curso.

Análisis de los **resultados de la tercera fase** de aproximación a la realidad educativa.

1. Los resultados evidencian que la enseñanza del idioma inglés ocupa un lugar importante en la preparación de los profesionales.
2. Los docentes que trabajan con postgrado tienen dominio de la asignatura. Los objetivos que se proponen en los actuales cursos acelerados están a favor de formar un profesional competente en idioma inglés.
3. Los contenidos son adecuados para el logro de los objetivos por cuanto responden a las necesidades de los profesionales.
4. Los métodos utilizados en los cursos básicos acelerados en su mayoria satisfacen las necesidades individuales de los adultos y del grupo.
5. La mayoría de los medios que se utilizan en los cursos básicos acelerados están en función de la actividad a realizar. No obstante, aun se observa un desbalance en

los medios que se utilizan en cada actividad y en algunas ocasiones no se ubican, ni se explotan de forma adecuada.

6. El insuficiente uso de algunos medios influye negativamente en la efectividad de los métodos. Lo anterior repercute en el tratamiento para disminuir las barreras que afectan al adulto y por ende, la aceleración del aprendizaje.

7. Los profesionales de la Salud expresan su satisfacción con la inclusión de los juegos, la música, el *jazz chants* y otras actividades en las clases.

8. La sistematización de las acciones desarrolladas en la práctica pedagógica de las tres fases expuestas evidencian la necesidad de integrar la dimensión psicológica, la espacial y la temporal a través de las acciones puestas en práctica en la estrategia preliminar para perfeccionar la dirección del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje Acelerado del Idioma Inglés.

2.4 Transformaciones realizadas en las tres fases de aproximación a la realidad educativa.

.

Cursos no acelerados	Cursos acelerados
1. La enseñanza del idioma inglés es de interés para los profesionales de la Salud.	1. Aumenta el interés por el aprendizaje del idioma inglés en los profesionales de la Salud.
2. Se incluyen todas las funciones comunicativas de la serie Kernel o textos en vigencia para el nivel básico.	2. Se toman de los textos vigentes las funciones que respondan a las necesidades de aprendizaje de los profesionales de la Salud.
3. Los objetivos se organizan a partir de las necesidades del sistema de la lengua.	3. Los objetivos se organizan a partir de las necesidades comunicativas de los profesionales de la Salud.
4. Los medios se utilizan en función de algunas actividades de la clase.	4. Los medios son los principales protagonistas del currículo abierto y oculto. Los ambientes se enriquecen en cada actividad de la clase. La selección a utilizar es variada y destinada a los analizadores sensoriales.
5. Los docentes que trabajan con postgrado tienen dominio del contenido pero no lo adecuan a las necesidades de aprendizaje en el adulto.	5. Los docentes que trabajan con postgrado tienen dominio del contenido, toman en cuenta las necesidades de aprendizaje en el adulto y las tres dimensiones. No obstante, la práctica pedagógica evidencia que estos docentes no logran integrar la dimensión

	psicológica, la espacial y la temporal para de esta forma perfeccionar la dirección del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje Acelerado en profesionales de la Salud.
6. Los resultados de los diferentes instrumentos aplicados a alumnos egresados de los cursos de postgrado no acelerados evidencian que tienen un escaso nivel de conocimiento del idioma inglés.	6. Los resultados de los diferentes instrumentos aplicados a alumnos egresados de los cursos de postgrado acelerados evidencian una mejor preparación en el idioma inglés.
7. El alto nivel de ausentismo y deserción a los cursos de postgrado de idioma inglés se deben al inadecuado tratamiento del adulto en el aprendizaje de este idioma.	7. El tratamiento que reciben los profesionales de la Salud en estos cursos garantiza su permanencia y su disposición para continuar su preparación en niveles superiores.
8. Los métodos, técnicas y procedimientos utilizados no responden en su totalidad a las necesidades individuales de los adultos y del grupo.	8. Los métodos, técnicas y procedimientos se seleccionan y desarrollan a partir de las necesidades individuales y colectivas de los adultos.
9. Las actividades no siempre buscan que el aprendizaje se desarrolle en un clima de alegría y relajación.	9. Las actividades se diseñan y desarrollan a partir de lograr climas afectivos de alegría y relajación.
10. Los juegos, la música, los *jazz chants* y otras actividades se utilizan de forma aislada en la clase.	10. Los juegos, la música, los *jazz chants* y otras actividades se utilizan en todo momento de la clase.
11. La evaluación de los profesionales de lo Salud se realiza fundamentalmente de forma escrita.	11. La evaluación de los profesionales de la Salud se realiza fundamentalmente de forma oral.

12. Se evidencian patrones de conducta ante el aprendizaje como son: • El temor de enfrentar el aprendizaje de un idioma extranjero. • La predisposición a ser rectificados ante los demás. • La creencia de no ser capaz de comunicarse en un idioma extranjero.	12. Se evidencian patrones de conducta ante el aprendizaje como son: • Disminuye el temor de enfrentar el aprendizaje de un idioma extranjero. • Aumenta la autoestima y la motivación de los profesionales de la Salud.

2.4.1 Necesidades diagnosticadas.

A partir de los resultados obtenidos en el diagnóstico de necesidades a través de las tres fases de acercamiento a la realidad educativa, donde se realizaron transformaciones en la práctica pedagógica, se evidencian avances reflejados en el cuadro anterior. No obstante, aun se revelan carencias. Estas carencias responden a la no integración de las tres dimensiones por los docentes. Por ejemplo:

- Partiendo de que la selección y la variedad de los medios juega un papel fundamental en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje Acelerado, los medios utilizados por los profesores aun no satisfacen en su totalidad a la relación dimensión psicológica-dimensión espacial. Esto a la vez afecta el buen desarrollo de los métodos y técnicas seleccionados.
- En los cursos básicos las actividades se diseñan y desarrollan a partir de lograr climas afectivos de alegría y relajación. No obstante, la práctica pedagógica ha demostrado que los docentes no siempre utilizan el espacio tomando en cuenta las características psicológicas de los adultos. Esto evidencia que aun no se logra completamente la integración de las tres dimensiones.
- Los profesores presentan algunas dificultades en cuanto a la distribución del tiempo en cada actividad de la clase, no teniendo en cuenta la relación dimensión psicológica-dimensión temporal.

- Todas estas carencias repercuten directamente sobre la relación entre el espacio físico del entorno de la actividad docente y el tiempo que se dispone para la misma, lo que refleja que no se tiene en cuenta el par de interacción dimensión espacial-dimensión temporal sobre la base de las características psicológicas del adulto para lograr la aceleración del aprendizaje.

Con los resultados obtenidos en este capítulo se evidencia la necesidad de realizar una planificación estratégica que incida en la preparación acelerada del idioma inglés en adultos, de manera que, esta preparación responda satisfactoriamente a las necesidades de aprendizaje de los profesionales de la Salud en una lengua extranjera.

III. ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA PERFECCIONAR LA DIRECCIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE ACELERADO DEL IDIOMA INGLÉS EN LOS CURSOS BÁSICOS PARA PROFESIONALES DE LA SALUD

El resultado científico alcanzado en el presente estudio ha sido producto de todo un proceso de sistematización de la práctica pedagógica en los cursos básicos acelerados de la enseñanza postgraduada en el ISCM de Villa Clara. Se fueron diseñando y aplicando acciones tácticas con resultados inmediatos que fueron incorporándose de manera sistemática para alcanzar resultados mediatos que cumplen con los requerimientos de una estrategia. Se incluye además, el criterio de expertos y los resultados de la aplicación de la estrategia propuesta en un pre-experimento.

3.1 ¿Por qué una estrategia?

El término “estrategia” proviene de la voz griega “stratégós” (general) y aunque en su surgimiento sirvió para designar el arte de dirigir las operaciones militares, luego, por extensión, se utilizó para nombrar la “habilidad, destreza, pericia para dirigir un asunto”.

El concepto de estrategia es introducido en el año 1944 en el campo económico y académico por Von Newman y Morgerstern con la teoría de los juegos, en ambos casos la idea básica es la competición.

Posteriormente en el año 1962 se introduce en el campo de la teoría del management, por Alfred Chandler y Kenneth Andrews, y lo definen como la determinación conjunta de objetivos de la empresa y de las líneas de acción para alcanzarlas.

Otros autores conciben la estrategia desde el punto de vista de la teoría de la toma de decisiones tales son los casos de Hayes R. (1990) que concibe la estrategia como “el resultado del proceso de decidir sobre objetivos de la organización, los cambios en estos objetivos, los recursos usados para obtenerlos y las políticas que deben de gobernar la adquisición uso y disposición de estos recursos”

De igual forma Aguilar y De la Maza(1993) consideran la estrategia como “un procedimiento global y permanente de análisis de la organización el medio ambiente y la competencia, que integra todas la funciones de la empresa con el fin de tomar decisiones, seleccionar objetivos y metas, asignar recursos y lograr posiciones en el entorno”

Para Drucker (1995) la estrategia es “el proceso continuo que consiste en adoptar en el presente decisiones con el mayor conocimiento posible de sus resultados futuros, en organizar los esfuerzos necesarios para ejecutar esas decisiones, comparándolas con las expectativas mediante la retroalimentación sistemáticamente organizada”

García M. (2003:25) considera la estrategia como “el sistema de acciones que deben realizarse para obtener los objetivos trazados y para eso se deben considerar, los recursos disponibles y el diagnóstico de la institución

Rodríguez M. (2006) plantea que la estrategia es”la adaptación de los recursos y habilidades de la organización al entorno cambiante, aprovechando oportunidades y evaluando riesgos en función de objetivos y metas”.

En el contexto concreto de la Pedagogía “la estrategia establece la dirección inteligente y, desde una perspectiva amplia y global, las acciones encaminadas a resolver los problemas detectados en un determinado segmento de la actividad humana. Se entienden como problemas las contradicciones o discrepancias entre el estado actual y el deseado, entre lo que es y debería ser, de acuerdo con determinadas expectativas que dimanan de un proyecto social y/o educativo dado. Su diseño implica la articulación dialéctica entre los objetivos (metas perseguidas) y la metodología (vías instrumentadas para alcanzarlas). El que una estrategia sea de uno u otro tipo depende del contexto o ámbito concreto sobre el cual se pretende incidir y de la especificidad del objeto de transformación”.

La bibliografía sobre el tema coincide en privilegiar a la estrategia como aporte práctico, por cuanto su diseño propende a la emisión de recomendaciones, orientaciones, etc. que orientan su puesta en práctica y la elaboración de medios disímiles para su instrumentación. No obstante, las estrategias pueden contener metodologías dentro del diseño de sus acciones, o requerir de la elaboración de algún

concepto, de sistematizaciones que permitan la conformación de alguna de sus fases, etc., elementos que, sin dudas, constituyen aportes teóricos." Colectivo de autores (2005a).

De Valle Lima (2007) define este concepto en el plano de la Pedagogía con el objetivo de lograr cierta unicidad en su utilización.

Estrategia educativa: Es el conjunto de acciones secuenciales e interrelacionadas que partiendo de un estado inicial permiten dirigir la formación del hombre hacia determinados objetivos en un plano social general.

Estrategia pedagógica: Es el conjunto de acciones secuenciales e interrelacionadas que partiendo de un estado inicial y considerando los objetivos propuestos permite dirigir y organizar de forma consciente e intencionada (escolarizada o no) la formación integral de las nuevas generaciones.

Estrategia didáctica: Es el conjunto de acciones secuenciales e interrelacionadas que partiendo de un estado inicial y considerando los objetivos propuestos permite dirigir el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje en la escuela.

Clasificación de la estrategia: La estrategia que se presenta se clasifica como didáctica. La autora de la presente investigación utiliza el siguiente concepto de estrategia didáctica ya que responde a las necesidades investigativas del presente trabajo.

Estrategia didáctica: Es un proceso de toma de decisiones conscientes e intencionales en las cuales el docente elige y recupera de manera coordinada, las acciones didácticas que necesita para cumplimentar una determinada demanda, un objetivo, dependiendo de los aspectos externos e internos del proceso y de la situación educativa en que se produce la acción.

Aspecto externo: Atiende a las condiciones didáctico-organizativas del proceso para propiciar las transferencias cognoscitivas, tomando en cuenta el carácter policrónico del tiempo y a través de los ambientes enriquecidos y el uso de medios auténticos, los cuales responden a la dimensión espacial y temporal.

Aspecto interno: Atiende a la disminución del estrés en el adulto ante la situación de aprendizaje, al uso integral del cerebro y a la aceleración de los procesos mentales en el aprendizaje del idioma, lo cual responde a la dimensión psicológica.

3.2 Fundamentación

La propuesta se fundamenta en las posiciones teóricas referidas en el capítulo I, esencialmente en cuanto a la enseñanza acelerada del idioma inglés a profesionales de la Salud. En esta se asume al enfoque comunicativo como base del tratamiento didáctico para la integración dialéctica de la dimensión psicológica, la espacial y la temporal con el objetivo de disminuir las barreras que influyen de forma negativa en el aprendizaje acelerado de los adultos.

En la tesis "La aceleración del aprendizaje del idioma inglés en profesionales de la Salud" (Domínguez, 1999) se esbozan las bases para el aprendizaje acelerado en adultos, pero no se fundamentan los aspectos psicológicos-didácticos que garanticen la integración de la dimensión psicológica, la espacial y la temporal que sustentan la presente propuesta.

De gran necesidad e importancia resultaron, igualmente, las informaciones recogidas a través del diagnóstico, las que permitieron determinar las carencias y necesidades reales tanto de los profesores de cursos no acelerados como de los profesionales en lo referente al Proceso de Enseñanza-Aprendizaje acelerada del idioma inglés.

La estrategia presentada tiene sus fundamentos en ciencias como la Filosofía, la Psicología, la Pedagogía y la Sociología, las cuales permiten desde el punto de vista teórico y metodológico darle coherencia, cientificidad y organización, ya que postulados importantes de estas ciencias, así como sus categorías, leyes y principios posibilitaron dar concreción a la misma; la propia concepción de su objeto, principios, leyes y categorías encuentran su expresión en esta estrategia.

3.2.1 Fundamentación filosófica

El sustento filosófico de la educación cubana es la filosofía dialéctico materialista, entendida como expresión más alta de la evolución del legítimo desarrollo del

pensamiento nacional, principalmente del ideario martiano, con el que se conjuga creadoramente.

Filosóficamente esta estrategia contribuye al tratamiento de la educación del hombre, la educación como categoría más general y el "por qué" y el "para qué" se educa al hombre. Parte de que no se puede arribar a una toma de posición en cuanto a la filosofía de la educación sin tener en cuenta las principales corrientes ideológicas que dominan en el mundo contemporáneo, de las cuales se nutren las políticas educativas.

La filosofía marxista se ha definido siempre como un saber eminentemente crítico y revolucionario, por lo que se parte no de una filosofía abstracta, sino de una filosofía con capacidad para asimilar dialécticamente lo mejor de las concepciones vigentes y analizar las limitaciones conceptuales y los intereses sociopolíticos a los que estas responden.

Una expresión que logró el desarrollo y la aplicación más original y creativa de la filosofía materialista dialéctica a la pedagogía fue la del científico ruso L. S. Vigotsky, quien con su teoría histórico-cultural del desarrollo humano ha ofrecido una visión de constructivismo social a las teorías educativas de la actualidad. Este hecho muestra la cercanía de lo mejor de las tradiciones educativas actuales a lo mejor de la tradición marxista y pone en ventaja teórica a la pedagogía cubana.

Partiendo de que el hombre es una realidad viva, bio-psico-social, individual-comunitaria e histórica, la presente investigación se afilia a una concepción integradora, la cual propone una concepción de la educación que sintetiza la dimensión científica y la humanista.

Es de suma importancia para la investigación la definición filosófica de las categorías de tiempo y espacio como formas básicas de la existencia de la materia. El tiempo expresa el orden en que están dispuestos simultáneamente los objetos que coexisten. Por su parte, el espacio expresa la sucesión en que van existiendo los fenómenos que se sustituyen unos a otros. Según el materialismo dialéctico, el conocimiento humano proporciona una representación cada vez más profunda y correcta del tiempo y el espacio objetivamente reales (Rosental y Iudin, 1986: 462-463).

Otro aspecto a tener en cuenta es la relación teoría-práctica. Las teorías científicas reciben su comprobación definitiva en la práctica. Si la teoría se aplica con éxito en la práctica, ello significa que es válida (Rosental y Iudin, 1986: 92).

La presente estrategia es el resultado de la práctica pedagógica y de las reflexiones que sobre esta se hacen, de manera sistemática, para lograr su transformación, contribuir a la teoría, y mejorar dicha práctica. Se vuelve imprescindible ver la práctica no solo como comprobación de la teoría, sino también como punto de partida.

Por otra parte, el carácter social del lenguaje ocupa un lugar importante en este estudio, ya que la propuesta propicia, precisamente, la utilización del inglés creando situaciones socialmente motivadas.

3.2.2 Fundamentación sociológica

La sociología de la educación tiene que ser la derivación en el plano sociológico de las concepciones filosóficas orientadoras. Dentro de los sustentos sociológicos de la presente investigación está la repercusión que el logro de los objetivos tendrá para la sociedad., investigación que ha sido diseñada para un grupo etario al que anteriormente no se había tenido en cuenta y que se erige sobre las necesidades comunicativas de los profesionales de la Salud con los pacientes y colegas de otras nacionalidades.

La educación resulta un fenómeno social determinado y determinante a la vez, ya que se relaciona íntimamente con la política, la economía, el derecho, el medio ambiente, la comunicación social y la cultura, en una interrelación dialéctica, pues la educación resulta condicionada por estas esferas sociales pero, a su vez, es condicionante de su proyección futura.

Las relaciones sociales dentro de la escuela deben quedar armónicamente conjugadas, en primer lugar las intergrupales que son de distinta naturaleza y muy complejas. El proceso de socialización del estudiante tiene lugar en alguna medida mediante el proceso educativo, la socialización es resultado de este.

El desarrollo del individuo bajo la influencia de la educación y el medio tiene lugar, por su contenido social, como una unidad dialéctica entre la objetivación (materialización)

y la subjetivización (asimilación) de los contenidos sociales. Por tanto, un individuo podrá ser más original cuanto mas completa sea su asimilación de los contenidos sociales. Una sociedad es tanto más completa cuando más originalidad produce en cada individuo.

La sociedad cubana ha alcanzado un alto nivel de profesionalidad médica que le ha ganado gran prestigio internacional en los más exigentes escenarios. El dominio de una lengua extranjera se convierte para el médico cubano no solo en una habilidad básica de su formación sino, y muy especialmente, en el instrumento decisivo para el desempeño de su encargo social.

3.2.3 Fundamentación psicológica

El Proceso de Enseñanza-Aprendizaje basado en el cerebro es un tema que ha recibido mucha atención por parte de los docentes que trabajan la aceleración del aprendizaje de idiomas, los cuales están interesados en conocer la relación entre el proceso de aprendizaje y el cerebro y cómo aplicar esto en la práctica docente. No cabe duda de que el campo de las neurociencias ha florecido (Caine and Caine, 1994, 1997, 1998; Kotulak, 1996; Wolfe y Brand, 1998; Jensen, 1995, 1998) pues se ha aprendido más sobre el cerebro en los últimos 10 años que en los 100 años anteriores a ellos.

Los docentes se interesan en estas investigaciones ya que permiten conocer cómo aprende mejor el cerebro y cómo se puede aprovechar este conocimiento para ayudar a los estudiantes a aprender de manera más rápida y efectiva. No se trata de convertirse en expertos en la fisiología del cerebro, sino de tener un entendimiento de cuán multifacético es el cerebro para así apreciar de forma más completa las complejidades que encierra el aprendizaje de idiomas en los alumnos. Se hace necesario entonces revisar algunas consideraciones sobre la relación cerebro – aprendizaje.

Investigaciones recientes han arrojado siete principios que funcionan como base a la presente propuesta. Dichos principios han sido tomados de la investigación “Diseño de siete principios sobre el aprendizaje basado en el cerebro” (Lackney, 2000: sp).

1. El cerebro es un procesador paralelo. El cerebro humano es capaz de realizar diferentes actividades en un mismo momento (CAINE and CAINE 1994). El pensamiento, las emociones y la imaginación operan simultáneamente, así como las funciones automáticas. La enseñanza cerebro-compatible debe dirigir la experiencia de los estudiantes, ya que muchos aspectos de las operaciones del cerebro pueden ser orientados. Aunque no existe un método, una estrategia o una técnica específica que pueda abarcar la variedad y diversidad del cerebro humano, los docentes deben involucrar a los estudiantes en una variedad de actividades en la clase, y considerar los estilos de aprendizaje y la teoría de la inteligencia múltiple en la planeación de clases para tomar ventajas del cerebro como procesador paralelo.

2. El cerebro se conecta a su zona inferior en situaciones de amenaza. Cuando el estudiante se siente amenazado, inseguro, intimidado y temeroso en la clase, el cerebro se perjudica. Cuando esto ocurre el cerebro no obtiene suficiente glucosa para la funciones cognitivas tales como: tener un pensamiento claro y dar solución a los problemas. Esta conexión inferior sugiere que las emociones son cruciales para el aprendizaje y que la emoción y el conocimiento no pueden ser separadas. En situaciones de estrés negativo fuerte, toda la tensión cerebral se concentra en el cerebro reptilio, desplazando los focos de atención cerebral a la zona del tallo cerebral y el cerebelo y dejando debilitada la acción de las dos áreas superiores.

Este proceso al que Leslie Hart (1983: 52-67) llama “transferencia inferior” (down shifting) tiene gran implicación para el aprendizaje, ya que es en la parte inferior del cerebro transversal donde se concentra el foco de atención de la persona, dándole muy poco margen a utilizar la lógica y la razón.

Leslie Hart examina las condiciones minimizantes que afronta el estudiante, o sea, las condiciones que provocan en el aula un alto nivel de estrés, reduciendo las posibilidades de aprendizaje:

- Daño físico potencial (de la familia, los condiscípulos o los profesores).
- Amenaza intelectual (cuando atacan las ideas o la autoestima).
- Amenaza emocional (sentimiento ante la crítica y el reproche).
- Amenaza sociocultural (sentimiento ante la burla o la falta de respeto).

- Restricción de las potencialidades (estar contrarreloj o en la fecha tope).

3. La búsqueda del significado ocurre a través del establecimiento de patrones

El patrón es el significado de la categorización y la organización de la información. La búsqueda del significado ocurre a través de patrones. El cerebro intenta discernir y entender eventos y estímulos del medio. Los patrones individuales son diferentes unos de otros.

Cuando la tendencia natural del cerebro por construir el significado de los patrones es explotada en la enseñanza, el aprendizaje en el aula se hace mas parecido al aprendizaje en la vida real. El cerebro crea patrones y la tarea del docente es organizar y presentar el material de una forma que permita al cerebro conexiones significativas y relevantes para extraer los patrones.

Este tipo de aprendizaje es más fácilmente reconocido en el enfoque general del idioma (whole lenguaje) y en el enfoque basado en el contenido (content based) para el aprendizaje de idiomas. Ambos enfoques buscan conectar el significado a través del desarrollo de la solución de problemas y habilidades decisivas del pensamiento.

Existen al menos cuatro formas en que el profesor puede proveer más patrones a los estudiantes:

1. Antes de trabajar con un nuevo contenido, tratar de encontrar lo que conocen los estudiantes sobre el tópico.
2. Brindar una visión global del tema a través de láminas, pósteres, pancartas, etc.
3. Ayudar a los estudiantes a formar patrones estimulando la discusión de los materiales.
4. Ayudar a los estudiantes a formar patrones creando modelos y usando organizadores gráficos.

4. El cerebro es gobernado por lo significativo. Este principio está muy relacionado al anterior. La habilidad de lograr un sentido significativo a fragmentos incontables de información es crucial para la comprensión y la motivación. El cerebro es un constante buscador de patrones. El ansia de significado del cerebro es automática, no se puede detener el proceso natural de búsqueda de patrones del cerebro. Cada nuevo patrón que el cerebro descubre puede ser añadido a los mapas conceptuales del estudiante.

Cuando esto ocurre, el cerebro evita el estado de confusión y la ansiedad. Esto se convierte en una máxima eficiencia y el cerebro está listo para más desafíos.

5. Cada cerebro es único. Cada estudiante es único y cada cerebro procesa la información de forma ligeramente diferente. Los docentes deben estar abiertos a diferentes interpretaciones y diferentes formas de ver la información. Obtener la respuesta correcta es solo parte del cuadro. Es importante para el docente conocer lo que el estudiante sabe y piensa.

El docente debe analizar las características individuales de cada estudiante, los estilos y estrategias de aprendizaje que predominan en él y debe brindar una gama de actividades que satisfagan los estilos de aprendizaje y, a su vez, que desarrollen otros partiendo de actividades colectivas que motiven la participación.

6. El movimiento y el ejercicio mejoran el funcionamiento del cerebro. El ejercicio físico brinda una rápida respuesta de adrenalina y una rápida recuperación del cerebro. Mover a los estudiantes en la clase e involucrarlos en actividades grupales, ir a la pizarra, buscar materiales en diferentes partes de la clase y la rotación de los grupos aumentan el flujo sanguíneo en el cerebro. Asegurarse de que las actividades de la clase incluyen movimiento físico es importante para una función óptima del cerebro.

7. El crecimiento del cerebro se enriquece a través del aprendizaje continuado. El aprendizaje continuo desarrolla mejor el cerebro que permanecer intelectualmente inactivo.. El nivel de educación tiene un efecto consistente y sustancial sobre las ramas dendríticas. La solución de problemas para el cerebro es lo que los aeróbicos son para el cuerpo. El cerebro permanece más joven, más inteligente y más útil trabajando con “pesos mentales”.

Este enriquecimiento puede venir por diferentes fuentes, incluyendo contactos sociales positivos y atractivos: altos desafíos, actividades de bajo estrés y experiencias de la vida que sean nuevas y excitantes. En el aula los estudiantes pueden participar en equipos, en parejas y en trabajos de proyecto para un positivo y atractivo contacto social. Una actividad de alto desafío y bajo estrés es posible en el aula a través de actividades generadas por los estudiantes. El contacto con personas

de un origen idiomático y cultural diferente, viajar y participar en eventos culturales son excelentes actividades para satisfacer la necesidad de experiencias novedosas y excitantes.

La autora de la presente investigación considera que estos principios están estrechamente vinculados con la didáctica para la aceleración del aprendizaje de adultos, pues toman en cuenta los procesos y características del cerebro y cómo utilizar estos en favor de la organización didáctica del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje Acelerado.

3.2.4 Fundamentación pedagógica

El Proceso de Enseñanza-Aprendizaje es un proceso formativo que sistematiza la formación social de las nuevas generaciones. La práctica histórico-social ha demostrado que dicha formación, de acuerdo con las aspiraciones de la sociedad, se produce, fundamentalmente, en el objeto: Proceso de Enseñanza-Aprendizaje. Este proceso dado 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 las características del aprendizaje de un idioma extranjero en esta etapa de la vida. Este proceso debe estar sustentado por la interrelación dialéctica entre la dimensión psicológica, la espacial y la 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 inglés y valores para actuar en un contexto social en una época dada.

La parte de la realidad portadora del problema es el objeto. Es decir, el objeto es 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-experiencial, centrado en la capacidad de aprender en un corto plazo de tiempo. Los objetivos expresan las habilidades a desarrollar y evaluar.

Para alcanzar ese objetivo el estudiante debe formar su pensamiento sobre la experiencia previa para de esta forma 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 un cierto 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.

Para hacer efectivo el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje Acelerado, 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 a 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 semi-libre y proponer a la práctica libre.

3. Combinada: 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 centradas en fortalecer las expectativas de logros y contrarrestar la frustración. Atkinson (1976: 59) 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: 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.

La motivación de logro es un concepto difícil de precisar. Alrededor de 1940, David MacClelland 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”.

Hay alumnos con alta o baja motivación de logro, pero esos estudiantes pueden mostrar al mismo tiempo alta o baja motivación de sustraerse al fracaso. La motivación resultante será efecto de la interacción de ambas. Entre los alumnos con igual cociente intelectual obtienen mejores calificaciones aquellos que presentan mayor motivación de logro (Arkinson y Feather 1976:73).

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 (Entwistle, 1992:84).

Desde una perspectiva cognoscitiva, la motivación de logro es explicada a través de la teoría de la atribución, formulada especialmente por Weiner (citado por Ruiz Magalys (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.). Los 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 encuentran su aprendizaje fácil y efectivo, el estímulo y la motivación para continuar el aprendizaje 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 alrededor que estén inclinadas a vivir la experiencia del saber.

El Proceso de Enseñanza-Aprendizaje se organiza en el tiempo, en un cierto intervalo de tiempo, en correspondencia con el contenido a asimilar y el objetivo a alcanzar; así mismo, se establece una determinada relación entre los estudiantes y el profesor, que viene dada, por ejemplo, por la cantidad de estudiantes 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 intensivos acelerados del idioma inglés, los cursos básicos se organizan de forma intensiva, con una matricula entre 15 y 20 estudiantes. Estos estudiantes trabajan en el aula con tres docentes (team- teaching) por un período de tiempo de un mes.

El Proceso de Enseñanza-Aprendizaje 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. Los medios 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).

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.

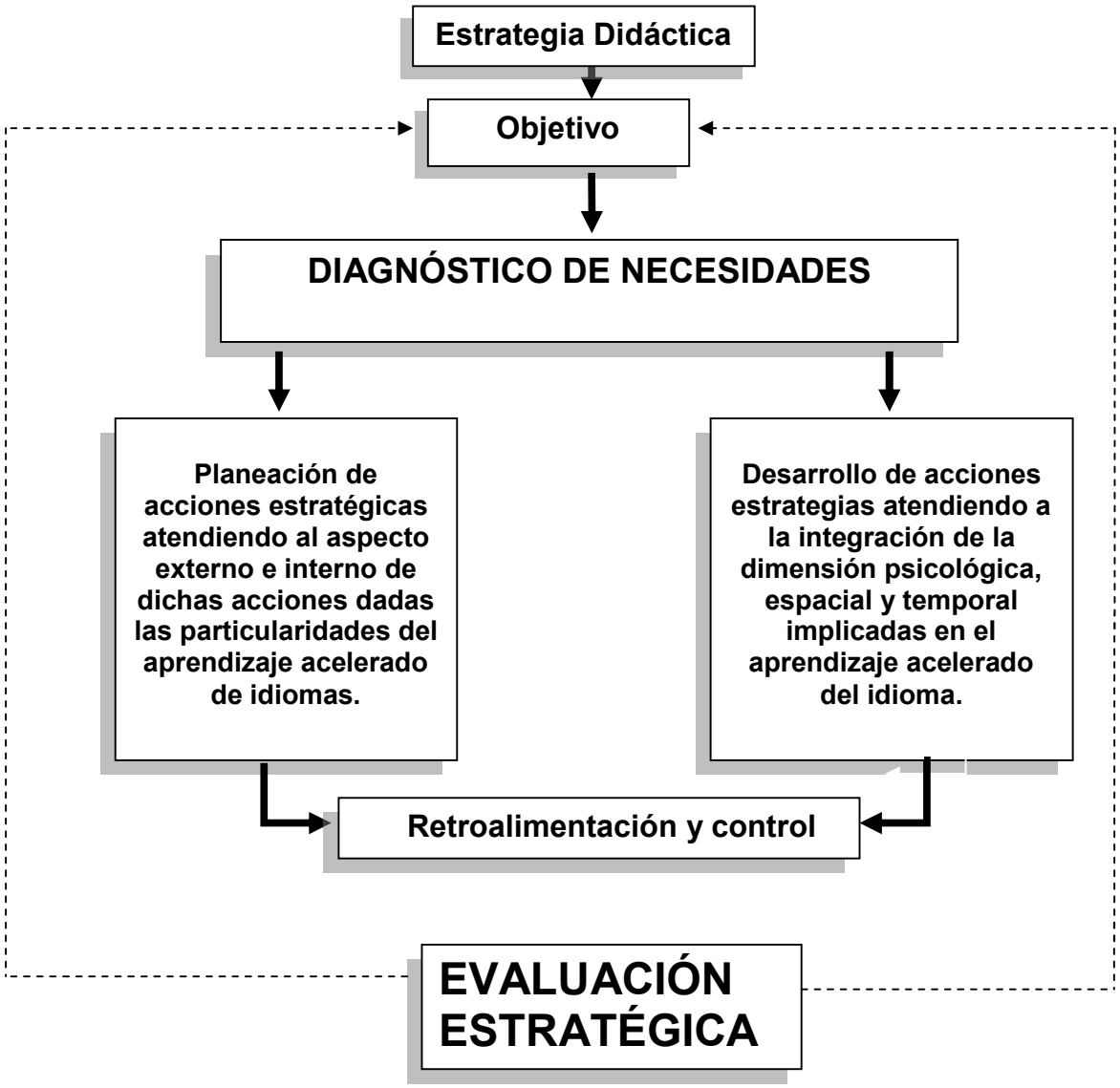
La evaluación sumativa se centrará en aquellas evidencias que demuestran qué se ha aprendido a partir del trabajo con los contenidos informativos, sobre la base de determinados métodos, estrategias y actividades, por eso puede ser puntual y recoger información sobre determinados resultados puntuales; la evaluación formativa se mueve en un orden superior, o sea, qué procesos han ido posibilitando esos resultados, procesos involucrados en el desarrollo cognitivo y afectivo del estudiante.

La evaluación formativa se inserta en la función pedagógica de la evaluación, la cual no se centra en el resultado sino, fundamentalmente, en comprender el proceso de aprendizaje a partir de los procesos cognitivos y conductuales que subyacen en ese resultado al que se arriba.

3.3 Objetivo general de la estrategia didáctica

Perfeccionar la dirección del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje Acelerado del Idioma Inglés en los cursos básicos para adultos profesionales de la Salud.

3.3.1 Estructura de la estrategia didáctica para el perfeccionamiento de la dirección del proceso de enseñanza- aprendizaje acelerado del idioma inglés en lo cursos básicos para profesionales de la Salud



3.4 Fase de diagnóstico: Análisis estratégico

Objetivo: Diagnosticar el dominio práctico de los profesionales de la Salud en el idioma inglés, así como la percepción que tienen de la necesidad de poseerlos.

Acciones y operaciones

1. Estudio de los indicadores del diagnóstico.
2. Revisión de documentos rectores (planes y programas de estudio).
3. Aplicación de los instrumentos de investigación a los profesionales de la Salud y docentes seleccionados para la enseñanza acelerada del idioma inglés.
4. Procesamiento de la información obtenida y determinación de las regularidades del diagnóstico.

Métodos y técnicas a utilizar

1. Análisis documental.
2. Pruebas de diagnóstico inicial para constatar el desarrollo de habilidades en la lengua extranjera en los profesionales muestreados.
3. Encuestas a los profesionales.
4. Entrevistas a docentes implicados en la enseñanza postgraduada acelerada. Encuestas a los docentes de los cursos no acelerados de idioma inglés.
5. Análisis estratégico.

Medios: Instrumentos de diagnóstico, documentos rectores (planes y programas de estudio, computadora).

Fecha de cumplimiento: Antes durante y después del curso básico.

Responsable: Profesores del curso básico acelerado.

3.4.1 Fase de planeación estratégica

La estrategia está compuesta por un aspecto externo, que responde a las condiciones para el aprendizaje, es decir, a la dimensión espacial y la temporal. El aspecto interno responde a los efectos que producen estas condiciones, a la dimensión psicológica.

Objetivo

Diseñar las acciones dirigidas a desarrollar las condiciones del aprendizaje (aspecto externo) y los procesos psicológicos que sustentan la aceleración (aspecto interno).

Aspecto externo

El aula es el espacio donde van a ejecutarse la mayor parte de las acciones didácticas del proceso docente. La variabilidad de estas acciones y la creatividad del docente hacen posible que esta se torne un espacio flexible. El aula deja de ser el espacio bidimensional en que el profesor encara a los alumnos o viceversa. Por tanto, el aspecto externo debe responder a las **condiciones que a continuación se determinan para el aprendizaje acelerado**.

Se hace necesario un local con espacio suficiente y sillas individuales para la distribución espacial (condiciones esenciales para la estrategia propuesta). Las paredes deben mostrar gráficas, pancartas, ilustraciones, cuadros artísticos, mapas conceptuales; la iluminación puede variarse para sugerir un ambiente; el piso alfombrado puede servir de espacio para el juego, escenificaciones, etc. Es vital contar con la tecnología elemental para la práctica auditiva.

La cantidad de estudiantes no debe exceder los 20, ya que esto evita el hacinamiento, lo que puede entorpecer el desarrollo de las actividades que se desarrollan en este tipo de cursos. Se debe contar con tres o dos docentes para el buen desarrollo de la actividad.

Las acciones didácticas que sustentan la presente propuesta se caracterizan por su flexibilidad, la que responde al momento de ser aplicadas en la clase. Se debe tener en cuenta la situación a la que se enfrenta el docente, el cual elegirá el momento idóneo para su aplicación y tomará la acción didáctica que responda a determinada necesidad educativa.

- **Primera acción**: Preparación previa del espacio para la actividad docente.

El espacio del aula debe reunir las condiciones generales anteriormente expresadas. Previo al comienzo del curso se debe preparar el aula con láminas, ilustraciones, frases que incluyan orientaciones, refranes, verbos, etc., en las paredes, que permitan

al estudiante sentir desde el comienzo un ambiente de inmersión en el aprendizaje del idioma inglés.

Estos medios se mantendrán de forma permanente, ya que los mismos enriquecen el conocimiento de los estudiantes y pueden ser consultados en cualquier momento de la clase.

Métodos y técnicas a utilizar

- Asesoramiento y entrenamiento metodológico conjuntos a especialistas de experiencia.
- Análisis documental.
- Observación a clases.

Medios

- Documentos normativos.
- Bibliografía especializada.
- Computadora.

Fecha de cumplimiento: Previa al comienzo del curso básico.

Formas de control

- Intercambio con especialistas.
- Despacho con docentes y profesor principal.
- Comprobaciones de conocimientos.

Responsable: profesor principal.

- **Segunda acción**: Preparación del espacio durante la actividad docente.

Desde el comienzo del curso las paredes del aula mantendrán, de forma permanente, la información que se utiliza lo largo del curso. El aula debe ser preparada con antelación a la actividad docente para facilitar el contacto de los estudiantes con elementos fundamentales relacionados con el nuevo contenido a tratar. Los docentes comenzarán su actividad explicando todo lo que aparece en las paredes (Anexo 9, foto 1) Este proceso se realiza en todas las clases y preferiblemente con música instrumental de fondo.

Las paredes serán enriquecidas con medios específicos relacionados con el contenido a enseñar en la clase y las actividades a realizar. Acciones didácticas como

el *jazz chant*, los juegos, las canciones que permiten desarrollar la habilidad oral, el diario dialogado y el "amigo secreto" que sirven para desarrollar la habilidad de escritura, requieren de una distribución específica de los estudiantes para cada actividad y de medios propios para su efectiva aplicación.

Métodos y técnicas a utilizar

- Asesoramiento y entrenamientos metodológicos conjuntos con especialistas de experiencia.
- Diagnóstico de necesidades.
- Consulta a especialistas.
- Observación de clases.

Medios

- Fondo bibliográfico especializado.
- Computadora.

Fecha de cumplimiento: Durante los cursos básicos.

Formas de control

- Intercambio con especialistas.
- Despacho con docentes y profesor principal.
- Controles de clases.

Responsable: Profesor principal

- **Tercera acción:** Descripción de la preparación de las condiciones para la efectiva realización de las acciones didácticas sustentadas por la dimensión espacial y temporal
- **La música**

La música clásica o la música instrumental contemporánea se deben usar al comienzo de cada actividad, cuando los estudiantes están involucrados en el análisis de toda la información que aparece en las paredes y los docentes apoyando esta actividad. La música es también muy efectiva en algunos juegos que por sus características la requieren.

El *jazz chant*

Esta actividad requiere de la elaboración del *jazz chant* en una pancarta para facilitar que los alumnos lo encuentren en la pared desde su entrada al aula. El nuevo vocabulario o estructuras gramaticales que aparecen en el *jazz chant* proveen la creación de otros medios para facilitar esta actividad. La distribución de los alumnos varía: en un primer momento el docente y/o la grabación original brindan el patrón a seguir por los estudiantes; acto seguido los estudiantes practican en grupo y guiados por el docente. El docente divide al grupo en dos equipos, donde de forma competitiva, pero sin individualizar la competencia, se práctica la pronunciación, la entonación, etc.

Juegos didácticos

Los juegos didácticos responden a la función comunicativa a tratar en la clase. Se pueden utilizar varios juegos en una misma clase. La utilización de estos requiere de gran variedad de medios: se deben elaborar tarjetas, ubicar en las paredes láminas relacionadas con el juego a realizar que incluyan el nuevo vocabulario y estructuras gramaticales. El uso adecuado del espacio facilita realizar mutaciones temporales. Las sillas se convierten en un medio crucial para esta actividad. El espacio debe ser utilizado en su totalidad y algunas actividades lúdicas se pueden realizar en el piso del aula. Los estudiantes se pueden distribuir de diferentes formas teniendo en cuenta las características del juego, pueden trabajar en pequeños grupos, en parejas, etc. Los docentes participan en estas actividades como un miembro más del grupo. Este espacio que ocupa el docente facilita la corrección de errores de una forma no directa y a la vez efectiva a todos los estudiantes (Anexo 9, foto 2-3).

Las canciones

Las canciones se pueden utilizar en diferentes momentos de la clase, a través de ellas se puede introducir desde un nuevo contenido hasta realizar trabajo remedial. Cada canción requiere de la minuciosa elaboración de medios. Estos medios deben reflejar el nuevo vocabulario, verbos y estructuras gramaticales que aparecen en la canción y todos estos elementos deben responder a las funciones comunicativas que se tratan.

La selección de estas canciones debe responder a la relación (preferencia del adulto – contenido). Por tanto, la flexibilidad a la hora de trabajar las canciones en los cursos básicos acelerados debe sustentarse en la creatividad del docente, las características del adulto y del grupo. Las primeras canciones que se utilizan al comienzo del curso deben ser sencillas para no causar frustraciones. Se realizan tres audiciones y se orienta a los estudiantes llenar espacios en blanco con la letra de la canción. Finalmente se verifica por el docente y se realiza una última audición donde los adultos intentan cantar.

Las formas de trabajar las canciones pueden aparecer indistintamente en una misma clase. La creatividad del docente juega un papel crucial en la variedad, lo cual evita que el proceso se torne rutinario. A medida que el curso avanza las actividades se tornan más complejas, introduciendo juegos didácticos en algunas de ellas.

De las formas más efectivas de trabajar las canciones en los cursos básicos acelerados a continuación se ejemplifican tres:

-Rompecabezas musical: Se colocan sobre la alfombra tiras de cartón que contienen la letra de una canción. Para este tipo de actividad la música debe incitar al baile. Cada tira contiene una estrofa escrita con letras grandes y colores llamativos.

Se realiza una primera audición de todo el contenido de la canción. En la segunda audición el profesor detiene la música al final de cada estrofa mientras que los alumnos (que se encuentran de pie) identificarán la tira a que pertenece cada estrofa. El cuerpo de la canción es organizado sobre la alfombra por los estudiantes. Estos copian en su libreta dicho contenido. Los estudiantes pasan de la audición individualizada a cantar la canción estudiada.

-Los alumnos recibirán una tirilla con la estrofa de una canción. Se realiza una primera audición de todo el contenido. En la segunda audición los alumnos deben levantar la mano para demostrar que han identificado la estrofa, el profesor con un gesto les indica si están o no en lo cierto.

Se realiza una tercera audición en la que el profesor detiene la canción detrás de cada estrofa para que el alumno la copie en la pizarra. Es en este momento donde

comienzan los debates relacionados con el tema tratado en la canción. Los alumnos cantan y disfrutan.

-Se realiza una primera audición de todo el contenido. En la segunda audición el profesor detiene la canción al final de cada estrofa para que los alumnos copien. Los errores se remedian al final de la canción. El docente, a través de comentarios guiados, encamina la actividad al debate. Finalmente los adultos copian la letra de la canción, la escuchan y cantan.

El amigo secreto: En la primera semana de clases cada alumno y profesor escribe su nombre en un pedazo de papel, se echan estos en una caja y luego cada miembro extrae un papel al azar: el nombre escogido corresponderá a su amigo secreto, con quien debe mantener íntima comunicación por medio de mensajes escritos en idioma inglés sin revelar su nombre. Los alumnos y el profesor deciden el lugar del aula donde se realizará el intercambio de mensajes.

Diariamente los estudiantes y el profesor reciben los mensajes y se colocan en un lugar destinado para esta actividad en el aula. El profesor, antes de comenzar la clase, da lectura a los mensajes enviados manteniendo el anonimato. Esta actividad permite chequear los errores cometidos de forma amena y efectiva para la totalidad del grupo y sienta las bases para el tratamiento de la escritura.

Diario dialogado: El diario dialogado facilita la práctica escrita. Al concluir cada clase el alumno debe escribir en una libreta, tomada especialmente para esta actividad, sobre temas variados, relacionados o no con la clase. Tiene libertad para expresar sentimientos, sugerir ideas, compartir criterios y hacer preguntas. Esta libreta es entregada al profesor por el propio alumno. El profesor debe dar respuesta en la hoja contraria rectificando los errores que encontró sin hacer señalamientos, es decir, a través de su respuesta. Es una actividad individual y se mantiene a lo largo del curso.

La computación y el video: Estas actividades deben estar vinculadas a los contenidos de la clase y a su vez desarrollar habilidades en la escritura y en la comprensión de la información. Son actividades didácticas que propician la fijación de patrones, la relajación, la autonomía y el entusiasmo por el aprendizaje de la lengua extranjera.

Métodos y técnicas a utilizar

- Asesoramiento y entrenamientos metodológicos conjuntos con especialistas de experiencia.
- Diagnóstico de necesidades.
- Consulta a especialistas.
- Observación de clases.

Medios

- Fondo bibliográfico especializado.
- Computadora.

Fecha de cumplimiento: Antes, durante y después de los cursos básicos.

Formas de control

- Intercambio con especialistas.
- Despacho con docentes y profesor principal.
- Controles a clases.

Responsable: profesor principal

- **Cuarta acción:** Evaluación y control del aprendizaje acelerado

La evaluación del aprendizaje acelerado debe responder a los enfoques integrales y a los criterios estandarizados de evaluación.

Aspecto interno

Existe una estrecha relación entre el aspecto externo y el interno. El aspecto externo responde a las **condiciones** que determinan el aprendizaje acelerado, respondiendo a las dimensiones espacial y temporal. Por su parte, el aspecto interno responde a los **efectos** que producen estas acciones didácticas sobre estrés del adulto en la situación de aprendizaje, al uso integral del cerebro, y a la aceleración de los procesos mentales en la adquisición del idioma, lo cual responde a la dimensión psicológica.

La música

En la actualidad se desarrollan variados estudios en el uso de la música para unificar y balancear los procesos mentales. En la revista noticiosa Dateline del 1 de

septiembre de 1994 se realizó una edición especial sobre la música de Mozart. Los investigadores entrevistados declaraban que el escuchar composiciones de este autor durante el aprendizaje activo o pasivo aumenta ostensiblemente el aprendizaje espacial, la memoria y el razonamiento. Allí se mostraron en imágenes generadas en computadora la increíble sincronía entre las ondas cerebrales y las notas de esta música barroca.

El Dr. Edinhan y sus colegas del Tacoma University College, en 1982, y la National Music Educators Conference, en 1987, enunciaron los efectos positivos de la música barroca. Autores como Brahms y Beethoven y muy particularmente Bach produjeron un tipo de música que tiene una melodía claramente reconocible en instrumentos de cuerdas, con un estable acompañamiento de bajo al ritmo específico de 60 golpes por minuto. Otros autores favorecidos son Handel, Vivaldi, Curelli y Telemann.

Los métodos de enseñanza sugestopédica de Lozanov y el Superlearning de Ostrander focalizan sus sesiones de aprendizaje activo y pasivo acompañados por esta música barroca.

Jensen (1997:217-227) plantea que la música abarca más allá del hemisferio derecho. La música provoca respuestas emocionales, estados de receptividad y especialmente estimula el sistema límbico. Él agrega que cuando la información se acompaña con música hay una mayor posibilidad de que el cerebro la codifique y la almacene en la memoria a largo plazo.

El Dr. Alfred Tomatis (1978: 68) y el Dr. Robert Monroe han recopilado entre los beneficios que aporta la música en el aprendizaje:

- Relajación y la reducción del estrés.
- Fomento de la creatividad a través de la activación de las ondas cerebrales.
- Estimulación de las habilidades motoras, la fluidez y la retención del vocabulario.
- Reducción de los problemas de actitud.
- Fusión de los miembros de la clase como un grupo.
- Promoción de patrones correctos de ritmo y entonación.

Don Campbell (1995:43-48) explica que, aunque la música que sugieren los pioneros Losanov y Ostrander es la barroca, muchos docentes han reportado con éxito el uso

de otros ritmos como el reggae, los latinos y caribeños, el pop, el jazz así como el rock y el rap. Él plantea que cada tipo de música provoca un estado psicofisiológico diferente, por lo cual aconseja usar una variedad musical acorde con el momento y la situación que sugiera la clase. Entre los efectos que provoca la música, este autor cita que ambos hemisferios están envueltos en el procesamiento de la música y que la estructura armónica, la calidad de los intervalos, los timbres y los patrones a largo plazo: temporales y espaciales, son reconocidos por nuestro hemisferio no dominante. Mientras que las decodificaciones a corto plazo tales como los cambios de tono, la trayectoria de los agudos, las palabras y los tiempos, son captados por el hemisferio dominante.

La música ha cambiado en los cientos de años de su existencia. Si la música barroca provoca la estimulación del cerebro dominante, la música actual involucra más al cerebro como un todo. El ritmo corporal tiende a sincronizarse con los golpes de la música. Los efectos de la música en el cuerpo en general se resumen en:

- Efectos en la energía muscular de tonos y escalas.
- Incremento en la energía molecular.
- Influencia del ritmo en los latidos del corazón.
- Cambios metabólicos que afectan la energía física.
- Reducción del sufrimiento y el estrés.
- Alivio a la fatiga y la falta de energía.
- Liberación de emociones, sentimientos y represiones del carácter.
- Estimulación de la creatividad, sensibilidad y del pensamiento.

El estudio de los efectos de la música en el aprendizaje posibilita conocer cuál es el estado para el mejor aprendizaje y así crear condiciones para favorecer esos estados en el aula, espacio en el cual el empleo de la música a partir de estas consideraciones juega un papel importante.

Las canciones

Los efectos de la música y las canciones en el aprendizaje de idiomas están estrechamente vinculados. No obstante, las canciones son actividades sumamente

lingüísticas que se convierten en un abanico de informaciones en que se pueden trabajar diversos elementos del idioma.

En esta actividad el hemisferio izquierdo del cerebro graba el texto de la canción, mientras que el derecho graba los tonos y ritmos musicales, pero esta sincronía no queda impresa en la memoria si sentimental y afectivamente la música y/o la letra no despiertan las emociones en el cerebro medio (área límbica). Las canciones en el idioma inglés, además de relajar y provocar emociones positivas, introducen las formas de producción fluida e hilada de los textos que son motivo de comprensión y reproducción.

El *jazz chant*

Mientras que la canción se crea a partir de un texto que rime y de una música que venga a tono con el sentimiento a expresar, los *jazz chants* se crean a partir de la musicalidad que da el propio texto, que no es más que un poema con una fuerte significatividad rítmica.

Esto hace que con pocos recursos los estudiantes accedan a memorizar frases y expresiones muy útiles en el idioma. Este hecho recuerda los cantos gregorianos donde las largas liturgias religiosas son memorizadas por los monjes gracias a las formas rítmicas en que fueron escritas, o los jazz y blues de los negros afroamericanos, con los que acompañaban sus largas y dolorosas horas de trabajo esclavo. Tanto en lo sentimental como en lo difícil del texto que se presenta, el alumno lo memoriza fácilmente pues ambos aspectos, como hemos dicho anteriormente, son cerebro compatibles.

Los juegos

Los juegos logran la ruptura de inhibiciones psicológicas en la práctica comunicativa, lo cual hace que el alumno distraiga deliberadamente su atención consciente. Esto permite que su respuesta, ya organizada en el subconsciente, brote espontáneamente rompiendo barreras psicológicas que pudieran quedar entre ellos. El juego es en el hombre un estereotipo de unión, intercambio y relajación.

El diario dialogado y el "amigo secreto"

Estas son actividades para la producción interactiva comunicativa escrita, además permiten estrechar los vínculos de los profesores con los alumnos y los propios alumnos entre sí. Ambos buscan el entrenamiento del lenguaje interaccional escrito. Permiten expresar en el idioma opiniones, sugerencias, críticas, consejos que en el contexto del aula no se logran auténticamente.

La computación y el video

La computación se utiliza con el objetivo de vincular el aprendizaje del idioma a la tecnología. Facilita el entrenamiento de la memoria y la práctica de elementos idiomáticos.

El video facilita la vinculación de la imagen con el sonido de situaciones reales cotidianas, influye en la memoria, en la motivación, en la relajación y se usan variadas técnicas y temáticas. También desarrolla la autonomía y el aprendizaje en la acción, enseña sobre aspectos socio-culturales y potencia múltiples habilidades comunicativas en los profesionales de la Salud.

3.4.2 Fase de ejecución estratégica

Objetivo: Llevar a vías de hecho las acciones estratégicas planificadas en las etapas de diagnóstico y planificación en el orden lógico-consecutivo previsto.

Esta fase se caracteriza por el uso de técnicas y procedimientos de la investigación-acción como vía flexible e inmediata que permite reajustar la estrategia de acuerdo con las necesidades de los profesionales de la Salud y las condiciones que se presenten en el transcurso de su implementación.

3.4.3 Fase de evaluación estratégica

Objetivos

1. Controlar y evaluar la efectividad de la estrategia diseñada.
2. Corroborar la efectividad de la estrategia diseñada.
3. Rectificar el curso de la estrategia en el dado caso de obtención de resultados negativos o no deseados.

Acciones y operaciones

1. Aplicación de pruebas de diagnóstico (examen de entrada y de salida) a los profesionales de la Salud.
2. Visitas a clases a los docentes de los cursos básicos acelerados.
3. Evaluación de la efectividad de los métodos y medios utilizados.
4. Valoración del cumplimiento de los objetivos de la estrategia propuesta.

Métodos y técnicas

1. Prueba pedagógica (examen de entrada y salida) a los profesionales de la Salud.
2. Entrevistas a los profesionales de la Salud y a los docentes de los cursos básicos acelerados. Observación a clases e intercambios con los docentes.

Medios

- Instrumentos elaborados para la observación y el diagnóstico.

3.5 Valoración de la propuesta por criterio de expertos

La metodología utilizada para la obtención del criterio de expertos, esencialmente responde a lo planteado por el Dr. Tomás Crespo (2006), quien pondera el valor de estos como fuente de pronóstico. Se seleccionaron 31 expertos de los cinco centros de Educación Superior de la provincia (Instituto Superior de Ciencias Médicas “Dr. Serafín Ruiz de Zárate Ruiz”, Instituto Superior Pedagógico “Félix Varela”, Facultad Independiente General de Brigada “Luís Felipe Denis Díaz”, Instituto Superior de Cultura Física “Manuel Fajardo” y la Universidad Central “Marta Abreu” de las Villas.

3.5.1 Identificación de los indicadores para el criterio de expertos a partir de sugerencias ofrecidas por especialistas

Se seleccionaron 10 profesores de experiencia para que propusieran 5 indicadores que consideraran fundamentales para incluirlos como criterio de expertos en el trabajo investigativo (Anexo 10).

3.5.2 Determinación de los indicadores por especialistas.

Los 50 indicadores propuestos se sometieron a una segunda ronda para determinar cuáles eran imprescindibles para la valoración por expertos. De ellos, los especialistas propusieron los 10 indicadores que consideraban imprescindibles (Anexo 11).

Indicadores propuestos por los especialistas

Los indicadores propuestos fueron: autenticidad, actualidad, asequibilidad, aplicabilidad, cientificidad, concepción didáctica, estructura lógica del sistema, flexibilidad, posibilidad de generalización y pertinencia social.

3.5.3 Valoración de la estrategia didáctica por expertos. Autoevaluación de los expertos. (Anexo 12)

Los expertos seleccionados realizaron la autoevaluación para la determinación del coeficiente K de competencia profesional. (Anexo13). Como resultado, se seleccionaron aquellos con niveles de alta y media competencia, por lo que se consideró que un total de 31 expertos reunían los requisitos para la evaluación de la propuesta.

Resultados del nivel de competencia de los expertos.

El 83.87% de los 31 expertos tienen competencia alta y el 16.13% competencia media. (Anexo 14).

Criterio de expertos.

Los expertos evalúan los indicadores según sus criterios en: “muy adecuado”, “bastante adecuado”, “adecuado”, “poco adecuado” y “no adecuado” (Anexo 15). Los expertos brindan su valoración partiendo de los indicadores seleccionados. (Anexo 16).

3.5.4 Resultados obtenidos por criterio de los expertos

Los resultados obtenidos por la valoración de expertos a partir de los indicadores propuestos reflejan como tendencia general que el 100% de los expertos consideran a todos los indicadores “muy adecuado”. No se hacen señalamientos. Solamente 1 experto plantea que la propuesta puede y debe ser generalizada fuera del contexto del Instituto Superior de Ciencias Médicas de Villa Clara.(Anexo 17).

3.6 Resultados de la aplicación de la estrategia propuesta en un pre-experimento.

Comienza un curso básico acelerado para profesionales correspondiente al curso escolar 2003-2004, con una duración de cuatro semanas. Este grupo, que se toma

como grupo piloto, está formado por 18 profesionales que se liberan para prepararse de modo intensivo —mañana y tarde— durante un mes, para cumplir con una tarea asignada por la dirección del país. De forma intencionada se aplican las acciones didácticas que quedaron conformadas en la estrategia preliminar. El análisis de estos instrumentos arrojó lo siguiente:

Se realiza un **examen de entrada** para conocer el nivel que poseen los estudiantes y de esta forma determinar su ubicación (placement) en el nivel que deben cursar, básico, intermedio o post-intermedio.

Los resultados del examen arrojan que 18 profesionales debían cursar el nivel básico. De los 18 profesionales de la Salud 5 se encontraba en un nivel bajo, lo que representa un 27.7% y 13 en un nivel muy bajo, lo que representa un 72.2%.

La **entrevista** a los 18 profesionales permitió indagar sobre las experiencias anteriores y expectativas ante el nuevo curso.

Sobre las experiencias anteriores

El análisis del instrumento permitió conocer que el 100% de los profesionales de la Salud considera necesario desarrollar habilidades en el idioma inglés. De los 18 profesionales 14, lo que representa un 77.7% plantean que la preparación anterior no satisface las necesidades actuales, 11 lo que representa un 61.1% expresaron que debido a la edad se han desvinculado de la enseñanza de idiomas.

De la matricula total 9, lo que representa un 50% plantearon que han comenzado cursos de postgrado los cuales no han terminado por varias razones, dentro de estas están: la desmotivación; el temor a hacer el ridículo; los horarios de los cursos, los cuales se realizaban después de la jornada laboral. De los 18 profesionales 1, lo que representa un 5.5% planteó que en un período de 10 años había comenzado varios cursos y no había terminado ninguno.

Sobre las expectativas del curso básico acelerado

El 100% de los estudiantes plantea la necesidad de aprender el idioma inglés. De estos 11, lo que representa un 61.1% plantearon que la edad es el mayor obstáculo para el aprendizaje de una lengua extranjera y 13, lo que representa un 72.2%

plantearon que la preparación anterior en esta disciplina no satisface sus necesidades actuales.

Al analizar las respuestas a **la entrevista** al comienzo del curso con respecto a la experiencia previa y expectativas del curso intensivo y acelerado emergen, al igual que en los tres grupos anteriormente diagnosticados, aspectos fundamentales a tener en cuenta en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje del adulto: el fisiológico, el psicológico, y la deficiencia y la diversidad en el conocimiento previamente adquirido en el idioma inglés.

En la primera **reunión de profesores del curso básico acelerado** se analizan los aspectos más relevantes arrojados en el **examen de entrada** y en la **entrevista** de los profesionales de la Salud. Los resultados demuestran que el grupo piloto presenta características similares a las de los tres grupos anteriores. Por tanto, se decide aplicar todas las acciones propuestas en la estrategia preliminar.

- Se selecciona el *jazz chant* correspondiente a cada clase según las funciones comunicativas a tratar.
- La música se utiliza en diferentes momentos de la clase y en los juegos didácticos que la requieran.
- Los juegos se aplican en cualquier momento de la clase.
- Las canciones se utilizan como práctica auditiva, para introducir un nuevo contenido y para trabajo remedial (preferencia del adulto-contenido).
- El diario dialogado y el “amigo secreto” se mantienen durante el curso.

La **observación participante** se realizó durante todo el curso recopilando los datos semanalmente.

Primera semana: Desde el primer día los docentes enfrentan a un grupo de profesionales cuya edad oscila entre 30 y 50 años o más que necesitan una rápida preparación en idioma inglés. Se prepara el aula con los medios necesarios para la actividad. En las paredes del aula se ubica toda la información requerida para el desarrollo del curso y de cada la clase.

Los profesionales de la Salud se comportan en esta primera semana con mucha timidez, temor a participar y, sobre todo, un gran temor al fracaso. Desde el primer

momento los docentes explican la información de las paredes a los adultos, dentro de esa información se encuentran los verbos y el *jazz chant* a usar en la clase.

Los docentes preparan la información que se ubicará en las paredes diariamente, los estudiantes copian y hacen uso del diccionario a lo largo de la clase. La música de fondo juega un papel fundamental en este período de tiempo, el adulto se siente relajado y menos tenso.

En la **entrevista grupal con los docentes** se acuerda mantener la máxima de que ellos si pueden. Se logra la permanencia de los profesionales, siendo la primera semana un eslabón fundamental para motivarlos.

Segunda semana: Es en esta semana cuando los adultos notan que avanzan, y aunque las audiciones les son difíciles se convierten en actividades de su agrado Se reafirman valores como la solidaridad, el respeto mutuo y el compañerismo. En esta semana los docentes explican las características de la evaluación final.

En la **entrevista grupal con los docentes** se acuerda mantener lo planificado. La participación e integración del grupo fue óptima.

Tercera semana: Se observa que los adultos se sienten contentos y satisfechos con las actividades que se realizan en el curso.

Los adultos disfrutan el juego que expresan les quita la tensión y el temor a equivocarse. Los docentes forman parte del juego. Esta actividad sigue siendo un resorte para la motivación de los adultos

En la **entrevista grupal con los docentes** se decide mantener lo planificado.

Cuarta semana

Los profesionales volcaron su mayor esfuerzo en la autopreparación para la evaluación final. Los 18 profesionales demostraron a través del ejercicio de evaluación que eran capaces de desplegar sus verdaderas potencialidades.

De 13 profesionales que se encontraban en el nivel muy bajo, 7 obtuvieron evaluación de 5, 5 obtuvieron evaluación de 4. Con calificación de 3, solo uno. Los que se

encontraban en un nivel bajo obtuvieron la calificación de 5. Los 18 profesionales pasaron al nivel inmediato superior (nivel intermedio). (Anexo 18)

En la **entrevista grupal con los docentes** de la cuarta y última semana se analizan los resultados de la observación participante. Los cuales fueron:

- El uso de los juegos, la música, el *jazz chant* y otras actividades en el curso básico acelerado son métodos efectivos en la preparación de profesionales.
- El efecto psicológico positivo de estas actividades en el adulto favorecen la aplicación de las mismas.
- A través de estas actividades florecen valores en el grupo, se produce un cambio cualitativo en las relaciones personales y en el sentido de pertenencia al mismo.

Encuesta anónima a los profesionales

Se realiza para retroalimentar al colectivo docente de la información necesaria para ir desarrollando los cambios que permitieran perfeccionar el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje Acelerado en el nivel básico.

Aspectos positivos

El 100% de los estudiantes opina que:

- Los métodos utilizados son eficientes, pues ya sienten su progreso en el desempeño idiomático.
- La inclusión de los juegos, la música, el *jazz chant* y otras acciones tácticas producen un efecto muy positivo, les provoca alegría y confianza.
- Los 18 estudiantes, lo que representa el 100%, plantean que la selección de las canciones para el curso y la forma de trabajarlas han sido totalmente novedosas y efectivas para ellos.

Aspectos negativos

Los 18 profesionales, lo que representa el 100%, plantean la necesidad de reparación de equipos como la grabadora, esencial para el desarrollo de las actividades de la clase.

Sugerencias

El 100% de los profesionales sugiere que el curso debe durar más de 4 semanas.

Se entrega a los docentes un *jazz chant* elaborado por los estudiantes para ser incluido en la actividad final del curso (Anexo 19)

Resultados de la aplicación de la estrategia en la práctica y su valoración en un pre-experimento

Se aplicó el Test de Wlicoxon para contrastar los resultados de la prueba pedagógica (un antes y un después). Los resultados arrojan cambios positivos. (Anexo 20)

La puesta en práctica de la estrategia trajo consigo un aumento de la calidad en el aprendizaje de los profesionales de la Salud.

1- Los resultados cuantitativos de los profesionales de la Salud fueron relevantes después de la puesta en práctica de la estrategia.
2- El 100% de los profesionales pasaron al nivel superior (curso intermedio), lo que responde a los resultados en el examen de salida.
3- Los profesionales manifiestan un alto grado de satisfacción con las técnicas utilizadas en el curso básico.
4- Los docentes plantean que la estrategia es un valioso instrumento que brinda las vías para lograr integrar las tres dimensiones y esto a la vez facilita la disminución de las barreras que afectan al adulto y se logra acelerar el aprendizaje.

Conclusiones

- El Proceso de Enseñanza-Aprendizaje Acelerado requiere de la integración de la dimensión psicológica, la espacial y la temporal, tomando como eje central la psicológica, para de esta forma lograr la aceleración del aprendizaje en los profesionales de la Salud.

- Se han establecido los presupuestos teóricos sustentados en la dimensión psicológica, la espacial y la temporal para disminuir las barreras que inciden de forma negativa en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje en el adulto, pero estas dimensiones no han sido analizadas desde una perspectiva sistémica integradora para perfeccionar la dirección del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje Acelerado.

- El diagnóstico del estado real de la dirección del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje postgraduado del idioma inglés en profesionales de la Salud demostró que existen factores que inciden negativamente en la permanencia y culminación de estos cursos dados por barreras psicológicas y fisiológicas propias del adulto que se traducen en una baja autoestima, una pobre motivación y un alto nivel de deserción.

- La estrategia propuesta está sustentada en la interrelación dialéctica entre la dimensión psicológica, la espacial y la temporal y tomando como eje central la dimensión psicológica desde una perspectiva sistémica integradora para disminuir las barreras que interfieren en el aprendizaje acelerado del idioma inglés en profesionales de la Salud, por lo que representa un instrumento valioso para los docentes.
- Los expertos consultados valoran que la estrategia es adecuada, que posee una estructura lógica. Plantean que responde a las carencias de los profesionales de la Salud en el aprendizaje acelerado del idioma inglés y que es aplicable. Valoran los objetivos y las acciones como flexibles a partir de las posibilidades que ofrecen su adaptación a diferentes condiciones y contextos.

- La aplicación de la estrategia didáctica en la práctica mediante un pre-experimento mostró índices de eficiencia que propician el perfeccionamiento de la dirección del Proceso de Enseñan-Aprendizaje Acelerado en los cursos básicos de idioma inglés para profesionales de la Salud.

Recomendaciones

- La divulgación de la estrategia en las diferentes sedes universitarias donde sea necesario la enseñanza acelerada del idioma inglés.
- La instrumentación de vías para la preparación de profesores en la enseñanza acelerada del idioma inglés.
- El estudio de las posibilidades que ofrece la estrategia propuesta para el perfeccionamiento de la enseñanza acelerada en adultos de otras disciplinas.

BIBLIOGRAFÍA

[1] Abbott, G. y otros, (1989). The *Teaching of English as an International Language A practical Guide.* Edición Revolucionaria. La Habana.

[2] Abbott., E., (1979) *Teaching English spelling to adult learners.* ELT Journal. Vol.33, No. 2

[3] Addine Fernández, F., (2004). *Didactica. Teoria y práctica.* Editorial Pueblo y *Educación*. Cuba.

[4] Addine Fernández, F. et al, (2006)"Principios para la dirección del Proceso Pedagógico" en Colectivo de Autores. *Compendio de Pedagogía.* Editorial Ciencias Médicas La Habana. Cuba

[5] Aguilar VA, De la Maza C., (1993) *Planeación Estratégica. Guía de estudio.* México: Editorial UAL.

[6] Akermark, J., (1983). *Teacher training for ESP in adult education*. The ESP Journal. Vol. 2. No. 1.

[7] Angelo, Thomas A. y Cross, Patricia K., (1993). *Classroom Assessment Techniques.* 2da. Edición. Editorial Jossey-Bass Publishers. San Francisco. E.U.A.

[8] Álvarez de Zayas, C., (1990). *Fundamentos teóricos de la dirección del Proceso Docente Educativo en la Educación Superior Cubana.* Editorial, E.P.N.MS. Cuidad de la Habana.

[9] Álvarez de Zayas, C., (1997). *La escuela en la vida.* Editorial Feliz Varela. La Habana. Cuba.

[10] Artemeva, N., (1995). *The adult learner as incipient bilingual: the role of L1 in the adult ESL classroom*. Carleton Papers in Applied Language. Vol. 12

[11] Asher, J., (1987). *Motivating children and adults to acquire another language.* The Teacher Trainer. Vol. 1. No. 3.

[12] Atkinson, J.W. y Feather, N.T., (1976). *A Theory Achievement Motivation.* Editorial Jossey-Bass Publishers. San Francisco. USA.

[13] Atkinson, D., (1989). *Humanistic approaches in the adult classroom: an effective reaction*. ELT Journal. Vol. 43. No. 4.

[14] Bobb, Wolff L., (1996). *Brainstorming to Autonomy*. FORUM. Vol. 34. No. 3/4

[15] Byrne, D., (1989). *Teaching Oral English*. La Habana: Edición Revolucionaria. Cuba.

[16] Cadman, K., (1997). *Thesis Writing for International Students: A Question of Identify?* English for Specific Purposes. Vol. 16. No. 1.

[17] Caine, R. N., and Caine, G. (1991). *Making connections: Teaching and human brain.* Alexandria. USA.

[18] Call, M.E., (1985). *Auditory short-term memory, listening comprehension, and the input hypothesis*. TESOL Quarterly. Vol. 19. No. 4.

[19] Camacho Delgado, Dr. A., (2003). *La enseñanza comunicativa del inglés en las transformaciones de la secundaria básica: Un modelo curricular para su perfeccionamiento en el territorio*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias. Instituto Superior Pedagógico. "Félix Varela". Santa Clara. Cuba.

[20] Campbell, D., (1995). *Musical Brain. How to use Music in Teaching and Training*. Zephyr Press. Tucson. E.U.A.

[21] Campbell, R., (1995). *Reading and writing development in the early years (0-6 years): the role of adult.* Directions 32, Journal of Educational S. Vol. 17. No. 1.

[22] Canale, M. & Swain, M., (1996). *'Fundamentos teóricos de los enfoques comunicativos.* Teoría y práctica de la Educación. Revista Signos. Vol. 3. No. 17. Santa Clara. Cuba.

[23] Carrol, D.W., (1985). *Psychology of Language*. Editorial Monterrey, México.

[24] Castellanos Simona, D. y otros, (2002). *Aprender y Enseñar en la Escuela. Una concepción desarrolladora.* La Habana: Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.

[25] Castillo, M. y otros, (1998). *Inglés con Propósitos Específicos.* Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.

[26] Charnley, A. y otros, (1981). *Review of Existing Research in Adult and Continuing Education.* Open Learning and Distance Education. Vol.4. National Institute.

[27] Colectivo de autores, (1975). *Websters Dictionary*. Editorial Pueblo y Educación. Cuba.

[28] Colectivo de autores, (1982). *La dialéctica y los métodos científicos generales de investigación.* Tomo II. Editorial Ciencias Sociales. La Habana.

[29] Colectivo de autores, (1982a). *Psicología general*. Editorial Pueblo y Educación, Cuba.

[30] Colectivo de autores, (1984). *Pedagogía.* Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba

[31] Colectivo de Autores, (1988). *La teoría de los juegos. Los juegos profesionales en la Educación Superior*. Impreso en CENIC. Cuba.

[32] Colectivo de autores, (1996). *Tendencias Pedagógicas Contemporáneas*. CEFES. Universidad de la Habana. Cuba.

[33] Colectivo de autores, (2001). Disponible en: http: //ericdigest.org /pre-9214/styles.

[34] Colectivo de Autores, (2005). Maestría en Ciencias de la Educación. Tabloide. Modulo I, 2ª parte.

[35] Colectivo de Autores, (2005a) *Aproximaciones al estudio de las estrategias como resultado científico*. Centro de Estudios de Ciencias Pedagógicas. Universidad Pedagógica. “Félix Varela”. Santa Clara Cuba.

[36] Colectivo de Autores, (2006). *Compendio de Pedagogía*. Editorial Ciencias Médicas. Cuba.

[37] Coll, C., (1987). *Psicología y Currículo*. Editorial Laia. Barcelona. España.

[38] Collier, V.P., (1989*). How long? A synthesis of research on academic achievement in a second language.* Publisher TESOL Quarterly. Vol. 3. No 23.

[39] Collin, Rose., (1996) *Accelerating Learning*. Paz Publishing. New York. USA.

[40] Collins, H., Rowe., (1991). *Tutors' views on adult literacy 1990-1991*. Directions 25, Journal of Educational. Vol. 13. No. 2.

[41] Conner, Marcia L., (2005*). Andragogy + Pedagogy*. Disponible en Web: www.agelesslearner.com/intros/andragogy.html . Citado, Abril 2006.

[42] Coughlan, R., (1991). *Access and individualization*. *Empire State College's response to dispersed adult learners*. Publisher Open Learning. Vol. 6. No. 2.

[43] Cray, E. y Currie., (1996). *Linking adult learners with the education of L2 teachers.* Publisher TESOL Quarterly. Vol. 30. No. 1.

[44] Crespo, T., (2006) *Reflexiones sobre el Empleo de los Criterios de Expertos en la Investigación Pedagógica*. (En soporte electrónico)

[45] Crystal, D., (1994). The Cambridge Encyclopedia of Language. Editorial CUP. Inglaterra.

[46] Curtin, J.B., (1979). *Attitudes to language learning: the adult student*. ELT Journal. Vol. 33. No. 4.

[47] Davey, M., (1980). *The Nature and Needs of Adult Audiences : Adult Education Language Students and the Media*. British Journal of Language Teaching. Vol. 18. No. 2/3.

[48] Davies, S., (1997). *Oral classroom testing in an adult French community class.* Edinburgh Working Papers in Applied. No. 8.

[49] de Courey, M., (1995*). A Chinese puzzle - Learning experiences of a class of adult beginners.* Publisher Babel, Australian Federation of Modern language teaching. Vol.30. No. 1.

[50] de la Bellacasa, J., (1995). *J W Wilkinson and his poetry, two hemispheres; one brain.* Revista BELLS, No. 6. Barcelona. España.

[51] Degtiarenko, G.I., (1992). *Brain stretching games at your service*. Revista FORUM. Vol. 30. No.2.

[52] Dolly, M.R., (1990). *Adult ESL students management of dialogue journal conversation.* Revista TESOL Quarterly. Vol. 24. No. 2.

[53] Domínguez Pacheco, P. V., (1999). *La Aceleración del Aprendizaje de idioma Inglés en Adultos Profesionales de La Medicina*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior de Ciencias Médicas de Villa Clara. Santa Clara. Cuba.

[54] Domínguez, P.V., (1997). *Adquisición y Aprendizaje*. Revista Espacios. Vol. 1. No. 1.

[55] Drucker, P., (1995). Dirección por excepción. México: Editorial Cecsa.

[56] Edge, J., (1986). *Acquisition disappears in adultery: interaction in the translation class*. ELT Journal. Vol. 40. No. 2.

[57] Elsey, C., (1990). *Student self-management in adult ESL*. TESL Canada Journal. Vol. 7. No. 2.

[58] Entwistle, N. y otros, (1992). *Guidelines for Promoting Effective Learning in Higher Education.* Publisher ETAS. Inglaterra.

[59] Esch, E., (1994). *Self-Access and the Adult Language Learner*. Publisher CILT. Inglaterra

[60] Figueredo Escobar, Ernesto, (1982*). Psicología del Lenguaje*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.

[61] Finocchiaro, M. y Brumfit, Ch., (1989). *The Functional-Notional Approach. From Theory to Practice*. Edición Revolucionaria. La Habana. Cuba.

[62] Fletcher, M., (1997). *The Brain Friendly Revolution*. Publisher English Teaching Professional. Vol. 2, No. 28. Inglaterra.

[63] García Cabrera, Ms.C.Sirelda, (2005). *Estrategia metodológica para el tratamiento del Tema Lectura a partir de una perspectiva reflexiva en la asignatura Metodología de la enseñanza de las Lenguas*

Extranjeras en la modalidad de universalización. Tesis en opción al grado de Master en Ciencias. Instituto Superior Pedagógico. "Félix Varela". Santa Clara. Cuba.

[64] García Carrasco, Joaquín, (1997). *Educación de Adultos*. Editorial Ariel. Barcelona. España.

[65] García, M., (2000). Hacia el perfeccionamiento de la escuela primaria. La Habana, Cuba. ICCP: Editorial Pueblo y Educación.

[66] Gewirtz, A., (1979). *Resource-based learning and class organization for adult EFL learner*. ELT Journal. Vol. 33. No. 3. Inglaterra.

[67] González Rey, Fernando., (1985). *Psicología de la Personalidad*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.

[68] González Rey, Fernando., (1995). *Comunicación, personalidad y desarrollo*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.

[69] González Rodríguez, Ada E., (2006). *Estrategia Metodológica para el desarrollo de habilidades comunicativas en idioma inglés en profesionales de la salud*. Tesis en opción al grado científico de Master en Ciencias. Instituto Superior de Ciencias Médicas. Villa Clara. Cuba.

[70] González Soca, A. M. y Reinoso Capiro, C., (2002). *Nociones de Sociología, Psicología y Pedagogía*. Editorial Pueblo y Educación. Cuba.

[71] Graham, Carolyn., (1979). *Rhythms of American English for Students of English as a Second Language.* Oxford Univ. Press. Inglaterra.

[72] Griffiths, C., (1995). *Evaluating Materials for Teaching English to Adult Speakers of Other languages*. Revista FORUM. Vol. 33. No. 3. E.U.A.

[73] Gross Davis, B., (1993) *Tools for Teaching.* Editorial Jossey-Bass Publishers. San Francisco. E.U.A.

[74] Guadamuz, L., (1993). *Necesidades básicas de aprendizaje*. Oficina Regional de Educación de la UNESCO para la América Latina y el Caribe (OREARC). Santiago Chile. Febrero.

[75] Gutierrez, R.,(2003) Soporte magnetico. Centro de información. Instituto Superior Pedagogico “Felix Varela” Cuba.

[76] Harris, P.,(1989). *The participation of adult students in higher education*. Publisher Open Learning. Vol. 4. No. 3. Inglaterra.

[77] Hart, Leslie., (1983). *Human Brain and Human Learning*. Whire Plains. Longman Publisher. N.Y. E.U.A.

[78] Hayes, E., (1989). *Hispanic adults and ESL programs: barriers to participation.* Revista TESOL Quarterly. Vol. 23. No. 1.

[79] Hayes, R., (1990). *Planteamiento Estratégico*. México: Editorial Trillas

[80] Hernández Sampier, Roberto., (1998). *Metodología de la Investigación* 2ª Edición. Editorial McGRAW-HILL, México.

[81] Hill, B., (1985). *Adult Language Learners: The Way Ahead*. British Journal of Language Teaching. Vol. 23. No. 2. Inglaterra.

[82] Hopkins, A. Dudl., (1988) *A genre-based investigation of the discussion sections in articles and dissertations*. Publisher English for Specific Purposes. Vol. 7. No. 2. Inglaterra.

[83] Hutchinson, Tom y Waters, A., (1999). English for Specific Purposes. Editorial Cambridge Press. Teaching Library. Inglaterra.

[84] Hymes, Dell., (1970). *On Communicative Competence.Reprinted in Directions in Sociolinguistic*. Editorial Gumperz, J. and Hys, N. Toronto. Canada.

[85] Jenssen, E., (1997). *Brain-Based learning and Teaching*. Turning Point Publisher. USA.

[86] Jones, S., (1993). *Hosehold surveys of adult literacy tests*. Language Testing Update. Publisher. Vol. 14. Inglaterra.

[87] Kember, D. Mur., (1990). *A synthesis of open distance and student centered learning.* Open Learning. Publisher. Vol. 5. No. 2. Inglaterra.

[88] Klingberg, L., (1972). *Introducción a la Didáctica General*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.

[89] Knowles, M., (1984). *Andragogy*. Disponible en Web: http://tip.psychology.org/Knowles.html. Citado, Abril, 2005.

[90] Krashen, S., (1981). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Oxford: Pergamon Press. Inglaterra.

[91] _____ (1985). *The Input Hypothesis*. Editorial Longman. Inglaterra.

[92] _____ (1997). *The comprehension hypothesis: recent evidence. English.* Teachers Journal, No. 51. Jerusalem. Israel.

[93] Labarrere, Sarduy, (2000). "Aprendizaje para el desarrollo". Revista Cubana de Psicología. Vol. 13 No.1. Universidad de la Habana. Cuba.

[94] Labarrere Reyes, G. y Valdivia Pairol, G., (1991). *Pedagogia.*Editorial Pueblo y Educacion. Cuba

[95] Lackney, Jeffery, (2000). *12 principios que sustentan el aprendizaje basado en el cerebro.* Editorial AIA. E.U.A. Conferencia regional realizada en el Medio Oriente el 30 de abril.

[96] Lake, Sue y Cobb, David., (1985). *Advanced Reading for Adults*. Editorial Longman. Inglaterra.

[97] Leontiev, A., (1980). *Aprendizaje intensivo en estado de receptividad inconsciente*. Revista Perspectiva. Vol. X. No. 4. UNESCO. Cuba.

[98] _____ (1983). Actividad, Conciencia y Personalidad. Editorial Pueblo y Educación.

[99] Levys, M., (1997). *New way in teaching adults*. Revista TESOL. Vol.31. No. 3.

[100] Lewis, Marilyn., (1997). *New Ways in Teaching Adults*. Revista TESOL.

[101] López Hurtado, Josefina y otros., (1982). *Psicología General*. Editorial pueblo y Educación. La Habana. Cuba.

[102] _____ (2000). *Fundamentos de la Educación.* Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.

[103] Lore, Arthur y Hurd, Stella. (1992). *The adult Language Learner: a guide to good teaching practice*. Editorial CILT. Inglaterra.

[104] Maclean, P., (1978). *A mind of three brains. Educating the Triune Brain'*. Univ. of Chicago Press. USA.

[105] _____ (1990). *The Triune Brain in Education*. Plenum Press. USA.

[106] Mangubhai, F. (1991). “The processing behaviour of adult second language learners and their relationship to second language” en: *Applied Linguistics*. Publisher. Vol. 12. No. 3. Inglaterra.

[107] Manteuffel, G., (1996). *How the brain constructors significance and meaning.* Interface Publisher: Bradford Studies in Language. No. 2. Inglaterra.

[108] Molinero, C., (1985). “An Approach to Teaching Post-beginners' Level Spanish to Adult Learners” en: Revista *British Journal of Language Teaching.* Vol. 23. No. 2. Inglaterra.

[109] Monereo, C., (1994). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en el aula*. Editorial Gino. España.

[110] _____ (1994). “De los procedimientos a las estrategias: implicaciones para el proyecto curricular” *en Investigación y Renovación Escolar*. Editorial Sevilla: Investigación en la escuela. No. 27. España.

[111] _____ (2000*). Educar eficazmente*. Entrevista a Carlos Monereo. En Escuela Catalana. Editorial Barcelona. España.

[112] _____ (2001). “La enseñanza estratégica: Enseñar para la autonomía”. en *Aula de Innovación Educativa*. Editorial Barcelona. España.

[113] Morales, A. H. y Pérez, M., (1989). *Suggestopedy in foreign language learning.* Editorial Pueblo y Educación. Cuba.

[114] Morrow, K., (1981) “Principles of Communicative Methodology”. En *Communication in the Classroom*. Longman.

[115] Murcia, M., (1993). *Los procedimientos en la enseñanza de idiomas.* Revista SIGNOS. Teoría y práctica de la educación. España. Año 4, No. 10.

[116] Muñoz L., Amador (2000). *Personas adultas y procesos de formación: Características del aprendizaje.* Universidad Pablo de Olavide. España.

[117] Myers, C., (1990). *Sharing the power: facilitating learner in the adult EFL classroom.* TESL Canada Journal. Vol. 8. No. 1.

[118] O'Neill, R., (1988). Kernel One. Edición Revolucionaria. Habana. Cuba.

[119] Ornstein, R., (1984) *The Amazing Brain.* Editorial Llouchton-Mifflin. Boston. E.U.A

[120] Osborn., M. y otros., (1981). *Review of Existing Research in Adult and Continuing Education*. Editorial National Institute . Vol. 4 y 11. Inglaterra.

[121] Oxford, R., (1992). *Who are our students? : A synthesis of foreign and second language research on individual difference*s. TESL Canada Journal. Vol. 9. No. 2.

[122] _____ (1994). *Second language vocabulary learning among adults:: state of the art in vocabulary instruction*. Revista System. Vol. 22. No. 2. E.U.A.

[123] _____ (1995). *Adults' language learning strategies in an intensive foreign language program in United States*. Revista System. Vol. 23. No. 3. E.U.A.

[124] Palmer, R. y Pope, C., (1984). *Brain Train: Studying for success*. Editorial SPON. Inglaterra.

[125] Pedder, S., (1991). Conference: *Adults in Higher Education: the next five years*. Revista Open Learning. Vol. 6. No. 2. Inglaterra.

[126] Popp, S., (1997). *The Age Debate*. Revista English Teaching Professional. Vol. 3. Inglaterra.

[127] Quirk, R. y otros., (1985). *A Grammar of Contemporary English*. Editorial Longman. London. Inglaterra.

[128] Reischmann, Josch., (2004). *Andragogy, History, Meaning, Context, Function*. Disponible en Web: www.andragogy.net. Citado, Abril, 2005.

[129] Richards, J. y otros, (1985*). Longman Dictionary of Applied Linguistics*.Editorial Longman Group Limited. Inglaterra.

[130] Richards, J. C., (1986). *Approaches and methods in language teaching.* Editorial CUP. Inglaterra.

[131] Richterich, Rene y otros, (1987). *Identifying the Needs of Adults Learning a Foreign Language*. Editorial Prentice-Hall. Inglaterra.

[132] Robinson, P., (1973). *Testing the second-language competence of children and adults*. ELT Journal. Vol. 27. No. 2. Inglaterra.

[133] Rodríguez, G. y otros, (2006). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Editorial Félix Varela. La Habana. Cuba.

[134] Rodríguez, M., (2006) disponible en: www/gogle/Estrategia/Conferencia sobre estrategia.

[135] Rogers, Alan, (1986). *Teaching Adults*. Oxford University Press. Inglaterra.

[136] Rogers, Jenny, (1989). *Adults Learning*. Oxford University Press. Inglaterra.

[137] Rosental, M. y ludin P., (1981). *Diccionario Filosófico*. Editora Política. La Habana. Cuba.

[138] Rowsell, L.V., (1992). "Adults dropping out? Try Repgrid*!*" en: Revista *ELT Journal*. Vol. 46. No. 4. Inglaterra.

[139] Rubio Mesa, María de los A., (2006). *Programa de postgrado acelerado para estimular la competencia comunicativa en idioma inglés en profesionales de la Salud*. Tesis en opción al grado científico de Master en Ciencias. Instituto Superior de Ciencias Médicas. Villa Clara. Cuba.

[140] Rudinger, E., (1982). *Adults' Learning*. Third Edition. Oxford University Press. Inglaterra.

[141] Rusell, P., (1979). ,*The Brain Book*. Editorial Routldge. USA.

[142] Ruiz Iglesias, M., (1999) "Los Desafíos del Proceso de Transformación de la Secundaria Básica". *Revista Ingeniería Educativa*. México.

[143] _____ (1999): *Didáctica del enfoque comunicativo*. México DF. Instituto Politécnico Nacional.

[144] _____(2001). La competencia investigadora: entrevista sobre tutoría a investigaciones. Editorial Independiente S.A. México.

[145] Schachtes, J., (1990). "On the issue of incompleteness in Second Language Acquisition" en: Revista *Second Language Research*. Editorial Mind Librery. Edimburgo. Escocia. Inglaterra.

[146] Schein, Edgar H., (1999). *Cultura Empresarial y el Liderazgo*. UNAM. México.

[147] Shumin, K., (1997). "Factors to consider: Developing Adult EFL Students' Speaking Abilities" en: *Revista FORUM*. Vol. 35. No. 3. Washinton, DC. E.U.A.

[148] Sidwell, D., (1980). "The Local Education Authority and the Adult Learner of Languages" en: *British Journal of Language Teaching*. Vol. 18. No. 2/3. Inglaterra.

[149] _____ (1987). *Adult Learning Strategies and Approaches*. Editorial Niace. Inglaterra.

[150] Smith, M. K., (2002). *Malcolm Knowles, informal adult education, self direction and andragogy.* The encyclopedia of informal education, Disponible en Web: www.infed.org/thinkers/et-knowl.htm. Citado, Enero, 2005.

[151] Soudek, L.I., (1981). "Two Languages in One Brain: Recent Work in Neurolinguistics and its Implications for Second Language" en: *ELT Journal.* Vol. 35. No. 3.

[152] Swain, M. Miccol., (1994). *Learning in a Content-Based, Collaborative Structured Course: The Experience of and Adult ESL Learn*. TESL Canada Journal. Vol. 12. No. 1. Canada.

[153] Tomatis, A., (1978). *Education ET Dyslexic*. 3ra ed. Paris edition. ESEF. Francia.

[154] Tredy, D. (1993). *Profiles of adult ESL teacher education programs: flexible approaches to staff development*. TESOL Quarterly. Vol.27. No. 3. New York. E.U.A.

[155] Valle Lima, Alberto D., (2007) *Metamodelos de la investigación pedagógica.* Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.Ministerio de Educación.Cuba.

[156] Vigotsky, Lev S., (1960). *Desarrollo de las Funciones Psíquicas Superiores*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.

[157] _____ (1982). *Pensamiento y Lenguaje*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.

[158] Vincent, M.C., (1984). *Start Reading for Adults*. Editorial Longman. Inglaterra.

[159] Walter, W.G., (1961). *The Living Brain*. Editorial Penguin. E.U.A.

[160] White, L., (1987). "Against comprehensible input: the input hypothesis and the development of second-language competence"en: *Applied Linguistics* Publisher. Vol. 8. No. 2.

[161] Wragg, M., (1996). "English for adult learners". *Authentically English* Publisher. No. 2.

[162] Zabalza, Miguel A., (1993). *Diseño y desarrollo curricular*. Quinta edición. Editorial Barcelona. España.

ANEXO 1. Funciones comunicativas fundamentales para el nivel básico

- Presentarse y preguntarle el nombre a otros
- Deletrear nombres propios
- Saludar personas que se conocen y que no se conocen
- Pedir información personal
- Preguntar y decir la hora
- Expresar y preguntar sobre posesión
- Preguntar y decir dónde viven y trabajan las personas
- Expresar y preguntar sobre actividades y rutinas diarias
- Dar y recibir órdenes
- Describir y comparar características personales
- Describir ropa y artículos de uso personal
- Describir y comparar objetos
- Preguntar el precio de un articulo
- Ordenar cosas en un restaurante
- Hablar y preguntar sobre lo que gusta o disgusta
- Aceptar o rechazar ofertas
- Dar opiniones
- Describir habitaciones de una casa o un hotel
- Expresar posibilidad, habilidad y permiso
- Describir lo que se hace en el momento
- Describir empleos
- Describir países, ciudades y pueblos

- Dar y pedir direcciones
- Decir lo que se quiere o no hacer
- Sugerir qué hacer
- Expresar acuerdo o desacuerdo con determinadas sugerencias
- Preguntar y hablar del pasado
- Contrastar acciones del pasado y el presente
- Describir experiencias escolares o de un empleo anterior
- Describir acciones en el pasado
- Hablar de planes e intenciones para el futuro
- Describir el tiempo
- Expresar seguridad e inseguridad

ANEXO 2. Entrevista a docentes del Departamento de Inglés

Estimados colega,

Estamos interesados en conocer sobre la enseñanza de idiomas a profesionales de la enseñanza posgraduada, conocemos de su experiencia en este campo y nos seria de mucha ayuda su colaboración para perfeccionar esta labor.

Categoría docente: _____

Años de experiencia: _____

Años de experiencia en la enseñanza posgraduada: _____

1. ¿Entiende usted que existen diferencias entre el aprendizaje de idiomas extranjeros que se desarrolla en el niño, en el joven y en el adulto?

   Si ____ No___

2. ¿Conoce usted de las características del aprendizaje en el adulto?

   Si_____ No_____

3. De acuerdo con sus vivencias docentes ¿qué desventajas se destacan en el adulto en relación con el aprendizaje de idiomas extranjeros? _____
   _____

4. ¿Podría usted denotar algunas potencialidades relevantes que demuestren los adultos en este tipo de aprendizaje?_____
   _____

5. ¿Concuerda usted con la opinión de que las limitaciones del adulto para aprender un idioma extranjero se deben a barreras psicológicas y fisiológicas propias de la madurez del ser humano? ¿Por qué?_____
   _____

6. En su práctica de docente de postgrado ¿Ha utilizado alguna técnica o procedimiento para la atención diferenciada del adulto que aprende idiomas?
   De ser positiva su respuesta, ¿podría describir brevemente sus procederes en este sentido? _____
   _____

Gracias.

ANEXO 3. Prueba de entrada (Nivel básico).

Objetivos:

- Comprobar los conocimientos que los optantes a este nivel tienen del idioma.
- Comprobar si su estatus de conocimiento es de Principiante o Falso principiante.

Procedimiento:

- Entrevista oral.

Temas a evaluar:

- Saludos.
- Preguntar y decir la hora.
- Preguntas personales: nombre, edad, lugar donde vive, estatus marital, etc.
- Describir donde vive.
- Describir lo que hace
- Hablar de lo que hizo días atrás.
- Describir sus planes e intenciones.

Clave de evaluación:

Nivel alto: Si el alumno se comunica de manera inteligible y habla con fluidez aceptable, puede entender y ser fácilmente entendido con relación a lo que se le dice o pregunta, comete pequeños errores que no afectan la comunicación, usa de forma apropiada las estructuras gramaticales, el léxico y produce oraciones lógicas y coherentes en su discurso y preparación del mismo. Obtiene calificación de **5**.

Nivel medio: Si el alumno se comunica de manera aceptable y habla despacio y titubea al expresarse; pero puede entender y ser entendido con relación a lo que se le dice o pregunta, comete algunos errores que no afectan la comunicación, utiliza las estructuras gramaticales y un léxico aceptable y produce oraciones aceptables en su discurso y preparación del mismo. Obtiene calificación de **4**.

Nivel bajo: Si el alumno se comunica con dificultad y habla escasamente puede entender y ser entendido pero con dificultad, comete muchos errores que afectan oralmente la comunicación, usa las estructuras gramaticales, un léxico escaso o

pobre y utiliza las oraciones en su discurso y preparación del mismo con dificultad. Obtiene calificación de **3**.

Nivel muy bajo: Si el alumno no se comunica y no cumple con ninguno de los requisitos anteriores. Obtiene calificación de **2**.

ANEXO 4. Prueba de salida (Nivel básico).

Objetivo: comprobar las habilidades que mostraban los estudiantes en el uso del idioma inglés.

- Se orientó a los estudiantes durante esta entrevista la realización de todos los apuntes necesarios para la misma y se procedió a la realización de las interrogantes que actuaron como elemento regulador.
- Las mediciones se establecieron a partir de indicadores del desarrollo alcanzado en las cuatro habilidades involucradas en la competencia comunicativa: escuchar, hablar, leer y escribir de manera integral a partir del criterio de que en el proceso comunicativo, particularmente la interacción comunicativa para la que debe estar preparado el profesional de la salud en idioma inglés se presenta de modo integral y no aisladamente.
- Se definieron como parámetros para la determinación de normas de calificación y claves las mismas que se tuvieron en cuenta para el examen de entrada.

ANEXO 5. Entrevista inicial a alumnos de la muestra.

Estimado alumno con el objetivo de poder ofrecerle un curso en idioma inglés que le haga sentir satisfecho, le haremos algunas preguntas y quisiéramos que fuera totalmente sincero.

- ¿Considera el aprendizaje del idioma inglés necesario para su desarrollo profesional?

Sobre experiencias anteriores al curso básico acelerado.

- Lo has estudiado con anterioridad.

SI ____

____ En la secundaria y en el PRE-universitario.

____ En la carrera solamente dos años.

____ Todos los años de la carrera.

____ En cursos de Post-grado.

____ En forma autodidacta.

____ En las escuelas de idiomas.

NO ____

a) Comentarios sobre el tema:

1. De las cuatro habilidades para ejercer un idioma, cómo crees que es tu desempeño.

	Bueno	Regular	No sé hacerlo
Escuchar	_____	_____	_____
Leer	_____	_____	_____
Escribir	_____	_____	_____
Hablar	_____	_____	_____

b) Comentarios respecto al tema.

Sobre las expectativas del curso básico acelerado.

1. ¿Qué expectativas tienes sobre el curso básico acelerado?
2. ¿Considera necesario mencionar alguna preocupación al respecto?

Gracias

ANEXO 6. Guía para la observación.

Objetivo: Conocer sobre los cambios cognoscitivos de los alumnos y sus reacciones de conducta ante cada etapa del aprendizaje u otro aspecto relevante que ambos profesores consideren importante reseñar.

Información a los profesores:
Esta guía se llenará al final de cada semana. Se plasmaran aspectos de interés para el presente trabajo investigativo y de esta forma realizar de forma sistemática las transformaciones necesarias.

Primera semana:

Segunda semana:

Tercera semana:

Cuarta semana:

Otros aspectos importantes observados:

ANEXO 7. Encuesta a los profesionales de la Salud.

Objetivo: Conocer a través de las opiniones de los estudiantes como influyeron en el proceso de aprendizaje las actividades realizadas en el curso en cuanto a la motivación y el desarrollo de habilidades en la lengua extranjera.

Estimado alumno, es de mucho valor para nuestro trabajo conocer su opinión sobre el curso recibido.

Aspectos positivos.

Aspectos negativos.

Sugerencias.

ANEXO 8. Resultados de la prueba pedagógica aplicada en las tres fases de acercamiento a la realidad educativa.

Primera fase.

Valores	Prueba de entrada		Prueba de salida	
	#	%	#	%
N/A - 5	—	—	17	77.3
N/M - 4	—	—	5	22.7
N/B - 3	17	77.3	—	—
N/MB - 2	5	22.7	—	—
Total	22	100	22	100

Segunda fase.

Valores	Prueba de entrada		Prueba de salida	
	#	%	#	%
N/A - 5	—	—	12	63.2
N/M - 4	—	—	5	36.8
N/B - 3	7	36.8	—	
N/MB - 2	12	63.2	—	—
Total	19	100	19	100

Tercera fase.

Valores	Prueba de entrada		Prueba de salida	
	#	%	#	%
N/A - 5	—	—	17	73.9
N/M - 4	—	—	6	26.1
N/B - 3	17	73.9	—	—
N/MB - 2	6	26.1	—	—
Total	23	100	23	100

ANEXO 9. Fotos de las diferentes actividades en los cursos básicos.

Foto 1

Foto 2

Foto 3

Anexo 10. Identificación de los indicadores por especialistas.

Nombre:
Centro:

Profesor/a:

Conociendo de su experiencia en la docencia es de gran importancia su colaboración, la cuál consiste en emitir cinco indicadores que en su opinión considere fundamentales para llevar a criterio de expertos en el trabajo investigativo, cuyo titulo es:

"Estrategia didáctica para **la aceleración del aprendizaje** del **idioma inglés** en **profesionales de la Salud**".

Propuesta de indicadores.

1-

2-

3-

4-

5-

Muchas gracias.

Anexo 11. Determinación de indicadores por especialistas.

Profesor/a:

Solicitamos que usted seleccione del listado de los indicadores que se adjuntan los que considere necesario para llevar a criterio de expertos en el trabajo investigativo, cuyo titulo es:

“Estrategia didáctica para perfeccionar el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés en los cursos básicos para profesionales de la Salud”.

Propuesta de indicadores.

1-

2-

3-

4-

5-

6.

Muchas gracias.

Anexo 12. Autoevaluación de los expertos

Estimado profesor:

Como parte de la validación de la investigación:"Estrategia didáctica para la aceleración del aprendizaje del idioma inglés en profesionales de la Salud", estamos seleccionando un panel de especialistas. Teniendo presente su alta profesionalidad y maestría en el ejercicio de la docencia, consideramos que su ayuda sería de gran utilidad. Por tal motivo, le pedimos que una vez que revise el material que se adjunta y que explica los propósitos de la investigación, responda al cuestionario siguiente:

Datos generales:

Centro y Dpto. a que pertenece:

Años de trabajo en la Educación Superior: _____ años.

Años de trabajo en la enseñanza postgraduada._____ años.

¿Trabaja actualmente en la disciplina? Sí: ___ No: ___

1. Marque con un círculo, en una escala creciente de 1 a 10, el valor que se corresponde con el grado de conocimiento e información global que tiene sobre esta temática de investigación.

1-2-3-4-5-6-7-8-9-10

2- Realice una autovaloración, según la tabla siguiente, de sus niveles de argumentación o fundamentación sobre el tema objeto de investigación.

Fuentes de argumentación	Alto	Medio	Bajo
1. Conocimientos sobre la enseñanza acelerada del idioma inglés en profesionales de la Salud como resultado de estudios realizados por usted, o de su auto preparación			
2. Experiencia como profesor de idioma inglés en post- grado.			
3. Conocimiento del estado actual del estudio de la enseñanza acelerada del idioma inglés de adultos en Cuba.			
4. Conocimiento del estado actual del estudio de la enseñanza acelerada del idioma inglés de adultos en el extranjero.			
5. Conocimientos sobre una metodología de la enseñanza acelerada del idioma inglés en adultos.			
6. Conocimiento sobre las características del adulto en el proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del idioma inglés.			

Anexo 13. Fuentes de argumentación y el valor porcentual

PUEDE MODIFICAR LAS FUENTES DE ARGUMENTACIÓN Y EL VALOR PORCENTUAL ASIGNADO A CADA UNA				
FUENTES DE ARGUMENTACIÓN		**ALTO**	**MEDIO**	**BAJO**
1	**Conocimientos sobre la enseñanza acelerada del idioma Inglés en profesionales de la Salud como resultado de los estudios realizados por usted, o de su autopreparación.**	**20,00%**	**16,00%**	**10,00%**
2	**Experiencia como profesor de idioma Inglés en postgrado.**	**30,00%**	**24,00%**	**15,00%**
3	**Conocimiento del estado actual del estudio de la enseñanza acelerada del idioma inglés de adultos en Cuba.**	**20,00%**	**16,00%**	**10,00%**
4	**Conocimiento del estado actual del estudio de la enseñanza acelerada del idioma Inglés de adultos en el extranjero.**	**10,00%**	**8,00%**	**5,00%**
5	**Conocimientos sobre una metodología de la enseñanza acelerada del idioma Inglés en adultos.**	**10,00%**	**8,00%**	**5,00%**
6	**Conocimientos sobre las características del adulto en el proceso de enseñanza-aprendizaje acelerado del idioma Inglés.**	**10,00%**	**8,00%**	**5,00%**
TOTAL		**100,00 %**	**80,00%**	**50,00%**
DATOS CORRECTOS		**↑**		
		RETORNAR AL MENÚ		

Anexo 14. Nivel de competencia de los expertos

NIVEL DE COMPETENCIA DE LOS EXPERTOS					
EXPERTO	Índice	Nivel de Competencia	TOTALES		%
1	1	Competencia Alta	Competencia Alta	26	83,87%
2	1	Competencia Alta	Competencia Media	5	16,13%
3	0,8	Competencia Media	Competencia Baja	0	0,00%
4	1	Competencia Alta			
5	1	Competencia Alta			
6	0,92	Competencia Alta			
7	0,94	Competencia Alta	Criterios tomados	> que	<= que
8	0,84	Competencia Alta	Competitividad alta	0,8	1
9	0,99	Competencia Alta	Competitividad media	0,5	0,8
10	0,93	Competencia Alta	Competitividad baja		0,5
11	1	Competencia Alta			
12	0,94	Competencia Alta			
13	0,92	Competencia Alta			
14	0,735	Competencia Media			
15	1	Competencia Alta			
16	0,78	Competencia Media			
17	0,77	Competencia Media			
18	0,9	Competencia Alta			
19	1	Competencia Alta			
20	0,84	Competencia Alta			
21	0,94	Competencia Alta			
22	0,94	Competencia Alta			
23	0,94	Competencia Alta			
24	0,815	Competencia Alta			
25	0,98	Competencia Alta			
26	1	Competencia Alta			
27	0,825	Competencia Alta			
28	0,94	Competencia Alta			
29	1	Competencia Alta			
30	0,94	Competencia Alta			
31	0,755	Competencia Media			

Anexo 15. Rango de la categoría del total de indicadores a evaluar.

CATEGORÍA	RANGO DE LA CATEGORÍA	Total de indicadores o items a evaluar	10
Muy adecuado	1		
Bastante adecuado	2		
Adecuado	3	Total de categorías	5
Poco adecuado	4		
Muy inadecuado	5		
		Total de expertos	31

Anexo 16. Criterio de expertos

Estimado profesor/a:

Para poder evaluar la investigación, **"Estrategia didáctica para la aceleración del aprendizaje del idioma inglés en profesionales de la salud"** es de gran importancia para el presente trabajo su criterio como experto. Por tal motivo, es necesario que usted analice el material que se adjunta y emita su valoración.

1. Complete los siguientes datos.

- Centro de trabajo. _____
- Dpto. a que pertenece. _____
- Años de experiencia en la Educación Superior. _____
- Años de trabajo en la enseñanza de postgrado. _____
- Trabaja actualmente en la disciplina. Si _____ No _____

2. Indicadores a seguir para evaluar la estrategia propuesta.

INDICADORES	Muy adecuado	Bastante adecuado	Adecuado	Poco adecuado	No adecuado
1. Autenticidad.					
2. Actualidad.					
3. Asequibilidad.					
4. Aplicabilidad.					
5. Cientificidad.					
6. Concepción didáctica.					
7. Estructura lógica de la estrategia.					
8. Flexibilidad.					
9. Generalizable.					
10. Pertinencia social.					

Sugerencias:

Muchas gracias.

Anexo 17. Resultado final del procesamiento.

	Muy adecuado	Bastante adecuado	Adecuado	Poco adecuado	Muy inadecuado
IND_1	**XXXX**				
IND_2	**XXXX**				
IND_3	**XXXX**				
IND_4	**XXXX**				
IND_5	**XXXX**				
IND_6	**XXXX**				
IND_7	**XXXX**				
IND_8	**XXXX**				
IND_9	**XXXX**				
IND_10	**XXXX**				

Anexo 18. Resultados de la prueba pedagógica aplicada a un grupo.

Valores	Prueba de entrada		Prueba de salida	
	#	%	#	%
N/A - 5	—	—	12	66.7
N/M - 4	—	—	5	27.7
N/B - 3	5	27.8	1	5.6
N/MB - 2	13	72.2	—	—
Total	18	100	18	100

ANEXO 19. Jazz Chant elaborado por un grupo.

Jazz chant.

"Our last day"

We are very sad.

We are very sad,

'cause the course is over.

You know that,

'cause the course is over.

You know that.

We will miss our teachers.

We will miss our friends.

But today is our party.

Let's enjoy ourselves.

Enjoy ourselves.

Today is the end

But we will see each other.

Very soon again.

ANEXO 20. Pre-experimento

Crosstabs

Case Processing Summary

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
ANTES * DESPUÉS	18	100,0%	0	,0%	18	100, 0%

ANTES - DESPUÉS EN EL PRE-EXPERIMENTO

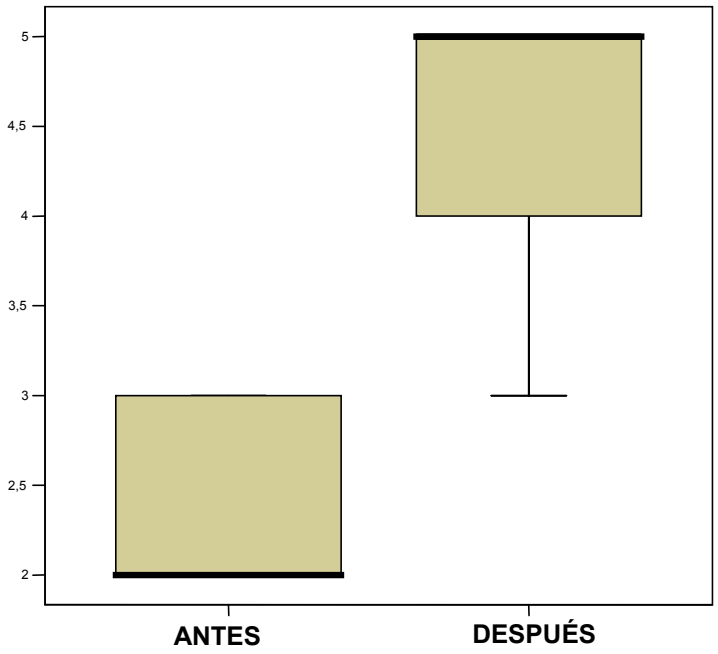
Count

		DESPUÉS			Total
		3	4	5	
ANTES	2	1	5	7	13
	3	0	0	5	5
Total		1	5	12	18

Explore

ANTES - DESPUÉS EN EL PRE-EXPERIMENTO

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
ANTES	18	100, 0%	0	, 0%	18	100, 0%
DESPUÉS	18	100, 0%	0	, 0%	18	100, 0%



NPar Tests
Wilcoxon Signed Ranks Test
ANTES - DESPUÉS EN EL PRE-EXPERIMENTO

ANTES - DESPUÉS EN EL PRE-EXPERIMENTO

		N	Mean Rank	Sum of Ranks
DESPUÉS - ANTES	Negative Ranks	0 [a]	,00	,00
	Positive Ranks	18 [b]	9,50	171,00
	Ties	0 [c]		
	Total	18		

a. DESPUÉS < ANTES

b. DESPUÉS > ANTES

c. DESPUÉS = ANTES

Sign Test

ANTES - DESPUÉS EN EL PRE-EXPERIMENTO

Selección de Jazz Chants

Lic. Prof. Aux. Dinorah Sofía Sánchez Morales

Los *jazz chants* se han convertido en una actividad muy fructífera en los cursos básicos acelerados de idioma inglés para adultos. Para su uso se recopiló una selección del libro: “Jazz Chants: Rhythms of American English for Students of English as a Second Language”, de Carolyn Graham (1979). Por más de 25 años las clases de idiomas en el mundo entero han usado los *jazz chants* como una actividad muy efectiva en la enseñanza de idioma inglés. La siguiente selección de Jazz Chants puede servir a los profesores para seleccionar los que respondan a sus necesidades como docentes.

Los *jazz chants* se trabajan de forma tal que ayuden a disminuir las barreras que tanto afectan a los adultos. El ritmo de la música transmite alegría y disminuye las tensiones. El docente enfatiza los patrones de entonación, pronunciación, etc., ante el grupo. Esta actividad facilita la reducción del estrés, la repetición y acelera la adquisición de este idioma. Se realiza de forma colectiva y los adultos se sienten confiados y participan de forma entusiasta.

Otro aspecto de mucho valor en esta actividad es el análisis de los *jazz chants* que por su contenido facilitan el debate sobre normas, conductas, valores y actitudes socialmente positivas.

Esta actividad requiere de la elaboración del *jazz chant* en una pancarta para facilitar que los alumnos lo encuentren en la pared desde su entrada al aula. El nuevo vocabulario o estructuras gramaticales que aparecen en el *jazz chant* proveen la creación de otros medios para facilitar esta actividad. La distribución de los alumnos varía: en un primer momento el docente y/o la grabación original brindan el patrón a seguir por los estudiantes; acto seguido los estudiantes practican en grupo y guiados por el docente. El docente divide al grupo en dos equipos, donde de forma competitiva, pero sin individualizar la competencia, se práctica la pronunciación, la entonación, etc.

Funciones comunicativas fundamentales para el nivel básico

- Presentarse y preguntarle el nombre a otros
- Deletrear nombres propios
- Saludar personas que se conocen y que no se conocen
- Pedir información personal

- Preguntar y decir la hora
- Expresar y preguntar sobre posesión
- Preguntar y decir dónde viven y trabajan las personas
- Expresar y preguntar sobre actividades y rutinas diarias
- Dar y recibir órdenes
- Describir y comparar características personales
- Describir ropa y artículos de uso personal
- Describir y comparar objetos
- Preguntar el precio de un articulo
- Ordenar cosas en un restaurante
- Hablar y preguntar sobre lo que gusta o disgusta
- Aceptar o rechazar ofertas
- Dar opiniones
- Describir habitaciones de una casa o un hotel
- Expresar posibilidad, habilidad y permiso
- Describir lo que se hace en el momento
- Describir empleos
- Describir países, ciudades y pueblos
- Dar y pedir direcciones
- Decir lo que se quiere o no hacer
- Sugerir qué hacer
- Expresar acuerdo o desacuerdo con determinadas sugerencias
- Preguntar y hablar del pasado
- Contrastar acciones del pasado y el presente
- Describir experiencias escolares o de un empleo anterior
- Describir acciones en el pasado

- Hablar de planes e intenciones para el futuro
- Describir el tiempo
- Expresar seguridad e inseguridad

Selección de Jazz Chants

Tell Me Your Name

Tell me your name again, please.
Tell me your name.
Tell me your first name.
Tell me your last name.
Spell your name for me, please.
Spell your name.
Pronounce your name for me, please.
Say it again.
What a beautiful name!
What a lovely name!

What's Your First Name? How Do You Spell It?

What's your first name?
Mary.
How do you spell it?
M-A-R-Y.

M.

A.

R.

Y.

M-A-R-Y. M-A-R-Y.

How do you pronounce it?
Mary,
How do you spell it?
M-A-R-Y
How do you pronounce it?
Mary.

Hi! How Are You?*

(a casual greeting)

Hi! How *are* you?
Fine. How are *you*?
Hi! How *are* you?
Fine. How are *you*?
Hi! How *are* you?
Hi! How *are* you?
Hi! How *are* you?
Fine. How are *you?*

How's Jack?

(greeting someone and asking about mutual friends)

Hi! How *are* you?
Fine. How are *you?*
I'm fine. How's Bill?
He's fine.
How's Mary?
She's fine.
How are the children?
They're fine.
How's your job?
It's fine.
How's Jack?
He's sick!
Oh no!

Harry, This Is Mary

(an informal introduction)
Harry, this is Mary.
Hi.
Hello

(a *more formal variation*)

Harry, this is Mary.
How do you do?
How do you do?
(a formal variation)

Harry, I'd like you to meet my sister Mary.

How do you do, Mary.

I'm very glad to *meet* you.
Thank you, I'm glad to meet you.

Nice to Meet You

***Nice* to meet you.**

Nice to meet *you.*
Nice to meet you.
Nice to meet *you.*
Nice to meet you.
I'm *so* glad to meet you.
Thank you, I'm glad to meet *you.*

What's Your Name? Where Are You From?

What's your name?
Where are you from?
What's your name?
Where are you from?
What's your name?
Where are you from?
How long have you been here?

How long have you been here?
How long have you been here?
What's your name?
Where are you from?
How long have you been here?

Panic on Being Late

What time is it?
What time is it?
Hurry up! Hurry up!
Hurry up! Hurry up!
What time is it?
What time is it?
Please hurry up!
We're going to be late!
Oh, I don't have time to talk to you now.
I'm late, I'm late, I'm terribly late.
Hurry up! Hurry up!
What time is it?
Hurry up! Hurry up!
What time is it?
Hurry up!
What time is it?
Hurry up!

Wake Up! Wake Up!

Wake up! Wake up!
What time is it?
Wake up! Wake up!
What time is it?
It's time to get up.
What time is it?
It's time to get up.

What time is it?
Come on, get up!
I don't want to get up.
Come on, get up!
I don't want to get up.
You have to get up!
I don't want to get up.
You must get up!
I don't want to get up.
You've got to get up!
I don't want to get up.
Come on, get up!
I don't want to get up.
Get up! Get up! You're going to be late!
Late for what?
Late for work.
Late for work?
It's Sunday!

Selfish

This is mine!
That's yours!
Don't_touch mine!
Get_your_own!
This is mine!
That's yours!
This is mine!
That's yours!
This is mine!
That's_yours!
That's_yours!
That's yours!

Hey, what are you doing?
What are you doing with that?
That's mine!

Hey, what are you doing?
What are you doing with_that?
That's his!

Hey, what are you doing?
What are you doing with that?
That's hers!

What's mine is mine.
What's_yours is_yours.
What's his is his.
What's_hers is_hers.
What's ours is ours.
What's theirs is theirs.

Taking Credits

Whose book is this?
It's mine. It's mine.
Are you sure it's notjhis?
No, No, it's mine!
Whose work is this?
This beautiful work!
It's mine! It's mine!
It's mine! It's mine!
Whose work is this?
This awful work!
It's_his! It's_his!
It's_his!It's_his!
Are you sure it's not yours?
Of course it's not mine!
It's certainly not mine!
Not mine, not mine!
Not yours?
Not mine!
Are you sure?
I'm sure!
It's_his! It's_his!
Not yours?
Not mine!

Banker's Wife's Clues

Where does John live?
He lives near the bank.
Where does he work?
He works at the bank.
When does he work?

He works all day and he works all night,
at the bank, at the bank, at the great, big bank.
Where does he study?
He studies at the bank.
Where does he sleep?
He sleeps at the bank.
Why does he spend all day, all night,
all day, all night, at the bank, at the bank?
Because he loves his bank more than his wife
and the loves his money more than his life.

Personal Questions

Where were you born?
I'd rather not say.
Where are you from?
I'd rather not say.
How tall are you?
How old are you?
How much do you weigh?
I'd rather not say.
How much rent do you pay:
I'd rather not say.
How much do you make?
I'd rather not say.
Why aren't you married?
I'd rather not say.
Why don't you have children?
I'd rather not say.
Where were you last night?
Why weren't you home?
Did you stay out late?
Did you come home alone?
Did you have a good time?
Did you see a good play?
Did you go to a concert?
I'd rather not say.

Major Decisions

How do you like your coffee?
Black! Black!
How do you like your tea.?
With lemon, please.
How do you like your steak?
Medium rare.
How do you like your_eggs?
I don't care!
Sunny-side up?
I don't care!
Poached on toast?
I don't care!
Scrambled, with bacon?
I don't care!
Over-easy?
I don't care!
Soft-boiled?
Hard-boiled?
I don't care!
How about an omelet?
I don't care!
Come on, tell me!

This_isn't fair.
I told_you the truth. I really don't care!

Warning

Watch_out! Watch out!
Wath out! Watch out!
Watch out!
There's a hole in the floor!
What?

A hole.
Where?
In the floor.
A hole in the floor?
Yes, a hole in the floor,
A great big hole in the floor.
Well, I don't see any hole in the floor.
I don't see any hole.
It's there!
Where? Right there!
Right here? Yes, right there.
Are you sure?
Sure, I'm sure. It's big as a house.
Big?

It's huge.
Huge?
It's huge.
A huge hole, ' a great big hole,
a great big hole in the floor.
I think you re kidding.
You're teasing me.
There's no hole in the . . .

Late Again

Are you ready?
Are you ready?
Are you ready to go?

Not quite, not quite.
Just a minute, don't rush me!
Hurry up, hurry up!
Hurry up, hurry up!

I'll be ready in a minute,

in a minute, in a minute.

I can't find my keys!

I can't find my keys!
Come on, let's go!
Come on, let's go!

I can't find my socks!

I can't find my socks!

Come on, let's go!
Let's go, let's go!

I can't find my shoes!

I can't find my shoes!
Come on, let's go!
Let's go, let's go!
Your keys are in your hand,
Your socks are in your shoes,
Your shoes are on the floor..
Let's go, let's go

Do You Know Mary?

Do you know Mary?
Mary who?
Mary McDonald.
Of course I do.
Do you know-her little brother?

Yes, of course I do.
I know-her brother, and er mother
and_her father too.
Do you know her lder sister?
Yes, of course I do.
I know her lder sister, Betty
and_her younger sister, Sue.
Do you know herAunt Esther?
Yes, of course I do.
I know her aunts and_her uncles
and her cousins_too.

Do you know her husband Bobby?
Yes, of course I do.
I know her husband and_his brother (or)
and his father too.

Big Mouth John Brown

Who did you see?
I saw John.
John who?
John Brown.
I can't hear you.
I said John Brown.
I can't hear you.
I said John Brown.
I can't hear you.
I said John Brown.
I said John Brown.
John Brown.
John Brown.
What did he say?
Who?
John Brown.
John Brown?
Yes. What did he say?
He didn’t say anything.
Nothing?
Not a word.

I don't_believe it.
I don't_believe it.
Big Mouth John Brown didn't say a word?
Not a word.
I don't believe it. I don't believe it.
Big Mouth John Brown didn't say a word?
Big Mouth John Brown didn't say a word.

Ouch! That Hurts

Ouch!
What's the matter?
I stubbed my toe.
Oh, that hurts, that hurts.
I know that hurts.
Ouch!
What's the matter?
I bit my tongue.
Oh, that hurts, that hurts.
I know that hurts.
Ouch!
What's the matter?

I got a cramp in my foot.
Oh, that hurts, that hurts.
I know that hurts.
Ouch! Ouch!
What's the matter now?
I bumped into the table, tripped on the stairs, slipped on the carpet,fell over
the chairs
Oh You're clumsy today!

I Gave It Away

I gave it away.
You what?
I gave it away.
What did you say?
I said I gave it away.
Gave it away?
That's what I said. I said ' I gave it away.
Why?
Because I wanted to.
You wanted to?
Yes, I wanted to.
Why didn't_you sell it?
Sell it?

Yes, sell it, sell it.
Why ' didn't you sell it?
I didn’t want to.
Why not? Why not?
I didn’t want to.
Why not? Why not?
I didn't want to.
Why didn’t you give it to me?
I didn't want to.
Why didn't you give it to him?
I didn’t want to.
Why didn’t you give it to her?
I didn’t want to.
Why didn't you give it to them?
I didn’t want to.
I didn’t want to.

A Bad Day

I overslept_and missed my train,
slipped on the sidewalk in_the pouring rain,
sprained my ankle, skinned my knees,
broke my glasses, lost my keys,
got stuck in the_elevator,
it wouldn't go,
kicked it twice and stubbed my toe,
bought a pen | that didn't write,
took it back and had a fight,
went home_angry,
locked_the door,
crawled into bed,
couldn't_take any more.

I'm Sorry, But...

I'm sorry, but you've got to do better than this.
I'm doing the best I can.
I'm sorry, but you've got to walk faster than this.
I'm walking as fast as I can.
I'm sorry, but you've got to work harder than this.
I'm working as hard as I can.
It's not good enough
It's not good enough
It's not good enough
It's not good enough
I'm doing my best.
Try a little harder.

I'm doing my best.
Try a little harder.
I'm doing my best.
Try a little harder.
I can't, I can't.
Don't say can't.
I won't, I won't but I'm doing my best.
Do a little better.
I'm doing my best.
Do a little better.
I'm doing my best.
Try a little harder.
I'll try, I'll try.
Try a little harder.
I'll try, I'll try.

It's Like Winter Today

It's like winter today.
It looks like winter.
It feels like winter.
Close the windows!
Shut the door!
Light the stove! Hold me!
It's like spring today!
It looks like spring.
It feels like spring.
Open all the windows!
Open.the door!
Turn off the stove! Hold me!

We're Going to Miss You

We're going to miss you.
We really are.
We're going to miss you.
We really are.
We're really going to miss you.
We're really going to miss you.
I'm going to miss you too.
I'm going to miss you too.
I'm really going to miss you.

We're going to miss you.
We really are.
I'm going to miss you too.
I really am.
We're going to miss you

We really are.
I'm going to miss you too.
I really am.

Good-bye, Harry, Say Hello to Mary

Good-bye, Harry, say_hello to_Mary.
I will.
Say_hello to Bill.

Bye-bye, Jack, say-hello to Jill.
Tell _her I miss_her.
I will.

So long, Mary, say_hello to Harry.
Tell_him I miss_him.
I will.

SELECCIÓN DE JAZZ CHANTS

CURSOS BÁSICOS

DE IDIOMA INGLÉS

Proverbios del Inglés

Lic. Prof. Aux. Dinorah Sofía Sánchez Morales

Los **proverbios** son un breve epigrama o máxima popular que contienen una enseñanza. Le permiten al adulto comprender las relaciones existentes entre la lengua materna y la extranjera, además los docentes pueden realizar valoraciones de su enseñanza desde el punto de vista formativo.

Los proverbios son utilizados como medios visuales. Estos permiten aprovechar recursos como la capacidad asociativa del cerebro, la creatividad, la fantasía y las emociones en forma de estímulos periféricos organizados dirigidos al subconsciente y que van a activar la memoria a largo plazo, permitiendo que el contenido aprendido no se olvide.

Los docentes deben:

- Ubicarlos en diferentes lugares del aula, de forma tal que llamen la atención de los alumnos.
- Explicar el significado y motivar a los estudiantes a encontrar proverbios similares en la lengua materna.
- Analizar y debatir sobre la enseñanza que estos brindan.

En los cursos básicos se debe realizar esta actividad diariamente, es de fácil preparación y permite la comunicación en el idioma.

A continuación se ofrece una selección de proverbios, los cuales pueden servir de apoyo a los docentes.

Proverbios en Inglés

Disponible en: http://en.wikiquote.org/wiki/English_proverbs

A

- A bad penny always turns up.
  - Meaning: Your mistakes will come back to haunt you. OR Bad people will always return.
- A bean in liberty is better than a comfit in prison.
- A bellyful is one of meat, drink, or sorrow.
- A big tree attracts the woodsman's axe.
  - Meaning: Those who make themselves seem great will attract bad things
- An apple a day keeps the doctor away.
- A bad workman always blames his tools.
  - Meaning: People never blame themselves for what they do
- A banker is someone who lends you an umbrella when the sun is shining, and who asks for it back when it starts to rain.
- A bargain is something you don't need at a price you can't resist.
- A bird in the hand is worth two in the bush.
- A burnt child dreads the fire.
  - Meaning: A person who has had bad experiences will shy away from certain things.

- A candle loses nothing by lighting another candle.

- A night with Venus and a life with mercury.
  - Anti-promiscuity adage, alluding to a 18th-century mercury-based folk treatment for syphilis

- A cat may look at a king.
  - Meaning: If a cat may look at the king - then I have a right to look where I please.
- A camel is a horse designed by committee.
  - Meaning: a vision is more perfect from the individual rather than a group of people where it becomes anodyne.
- A calm sea does not make a skilled sailor. (African proverb)
  - Meaning: calm times do not show anything; it's the tough times that make you what you are.

- A chain is no stronger than its weakest link.
  - Meaning: The strength of any group depends on the individual strength of each of its members.

- A closed mouth catches no flies.
  - Meaning: It is often safer to keep one's mouth shut.

- A constant guest never welcomes.

- A coward dies a thousand times before his death. The valiant never taste of death but once.
  - From William Shakespeare's *Julius Caesar*

- A fool and his money are soon parted.

- A fox smells its own lair first. and A fox smells its own stink first.
  - Possible interpretation: the fault one notices in another is often a fault of the first person.

- A friend in need is a friend indeed.
  - Meaning: A genuine friend is with you even in times of trouble.
- A friend to all is a friend to none.
  - Being a friend to everyone makes none of your friends feel special
- A good beginning makes a good ending.
- A good man in an evil society seems the greatest villain of all.
  - Meaning: society is what makes good good and bad bad
- A good surgeon has an eagle's eye, a lion's heart, and a lady's hand.
- A guilty conscience needs no accuser.
- A jack of all trades is master of none.
- A lie can be halfway around the world before the truth gets its boots on.
  - Charles Spurgeon. A great lie may be widely accepted before the truth comes to light.
- A little knowledge is a dangerous thing.
  - A little Learning is a dangerous Thing; A loaded wagon makes no noise.
- A miss by an inch is a miss by a mile.
  - Meaning: A miss is a miss regardless the distance
- Always care about your flowers and your friends. Otherwise they'll fade, and soon your house will be empty.
- A paragraph should be like a lady's skirt: long enough to cover the essentials but short enough to keep it interesting.
- A penny saved is a penny earned.
  - Attributed to Benjamin Franklin, *Poor Richard's Almanac*

- A penny spent is a penny earned.
  - In contrast to spending on the poor people.
- A man is known by the company he keeps.
- Anyone who thinks the way to a mans´ heart is through his stomach, is aiming ten inches too high.
- A Pasoly in the eye is worth several in the shins.
  - A good sot is worth many bad ones
- A picture is worth a thousand words.
- A pot of milk is ruined by a drop of poison.
- A rolling stone gathers no moss.
  - Interpretation: A person who is active will not grow stale.
  - Alternative interpretation: A person who does not stay in one place very long will not develop roots or meaningful connections with others.
- A stitch in time saves nine.
  - Fix the small problem now before it becomes larger and harder to fix.
- A whistling woman and a crowing hen are neither fit for God nor man.
- Ability can take you to the top, but it takes character to keep you there
- Absence makes the heart grow fonder.
  - Possible interpretation: We miss people when we are separated from them.
- Action is the proper fruit of knowledge.
- Actions speak louder than words.
- Advice most needed is least heeded.

- After dinner sit a while, after supper walk a mile.
- All cats love fish but hate to get their paws wet.
  - sometimes you have to do bad things to get good ones
- All the world is your country, to do good is your religion.
- All flowers are not in one garden.
- All frills and no knickers.
  - Possible interpretation: All style and no substance.
- All good things must come to an end.
- All hat and no cattle.
  - Possible interpretation: All talk and appearance and little or no substance.
- All roads lead to Rome.
- All's fair in love and war.
- All for one and one for all.
  - Alexandre Dumas, *The Three Musketeers*
- All's well that ends well.
  - A play by William Shakespeare
  - Variant: All is well that ends well.
- All sizzle and no steak.
  - Possible interpretation: All style and no substance
- All that glisters is not gold.
  - William Shakespeare, *The Merchant of Venice*, act II, scene 7
  - Possible interpretation: Not everything is what it appears to be.

- All things come to him who waits.
- All work and no play makes Jack a dull boy.
- All play and no work makes Jack a mere toy.
- A man's home is his castle.
  - Possible interpretation: A person is king in his home.
  - Another interpretation: a man feels safe in his home.
- An eye for an eye and a tooth for a tooth.
  - Possible interpretation: retribution should be equitable, proportionate and "fit the crime". Biblical reference, modern usage often connotes support for capital punishment.
- An empty vessel makes the most noise
  - Meaning an empty head/brain makes more sound than a full (intelligent?) one
- An eye for an eye leaves the whole world blind.
- An old dog will learn no tricks.
- An ounce of prevention is worth a pound of cure.
  - Possible interpretation: Similar to that of A stitch in time saves nine. Preventing something in advance is better than fixing it later on.
- April showers bring May flowers.
- Ask me no questions, I'll tell you no lies.
  - Alternative: Ask no questions and hear no lies.
- As fit as a fiddle.
  - Meaning: very fit and well

- As iron sharpens iron, so one man sharpens another
- As you make your bed, so you must lie in it.
- A Smack in the mouth often offends
  - Seen in local cafes and shops: Before this line it will say something like "please don't ask for cr as...". Meaning you will offend the proprietor should you ask for cr. Pay for your goods!
- Aught for naught, and a penny change.
  - Northern English, Anything for nothing...
- A watched pot never boils.
  - Possible interpretation: Worrying over something can make the task seem to take longer than it should.
- A woman's work is never done.
  - From a folk rhyme - A man may work from sun to sun, but a woman's work is never done, meaning that a man's traditional role as breadwinner may keep him occupied from sun-up to sundown, but the traditional roles of a woman demand even longer hours of work.
- A word spoken is past recalling.
  - Alternative: What's done is done.
- A woman is like a cup of tea
  - you'll never know how strong she is until she boils
- An Englishman's home is his castle.
- A shoe neatly polished white is more suspicious than one polished black

B

- Barking dogs seldom bite.
  - Meaning: People who are busy complaining rarely take more concrete hostile action.
  - Alternate meaning: Those who cast threats are seldom man enough to carry them out.
- Barking up the wrong tree.
  - Approaching a wrong person or entity.
- Be careful about reading health books. You may die of a misprint.
  - By: Mark Twain
- Be careful what you wish for, you might just get it.
  - Variant: When the gods want to punish us they answer our prayers.
  - Oscar Wilde
  - Meaning: Things greatly desired have unintended consequences.
- Beauty is in the eye of the beholder.
  - Meaning: Beauty is relative.
- Beauty is only skin deep.
- Beauty is only skin deep, but ugliness goes straight to the bone.
- Beauty may open doors but only virtue enters.
- Beer before liquor, never sicker. Liquor before beer, never fear.
- Before criticizing a man, walk a mile in his shoes.
  - Meaning: One should not criticize a person without understanding their situation.
- Beggars can't be choosers.
- Beggar has no choice.
  - Meaning: Those who are in need of help should not criticize the help they receive.
- Behind every good man is a woman and behind that woman is the man's wife.
- Better to have it and not need it than to need it and not have it.
- Better to remain silent and be thought a fool, than to open your mouth and remove all doubt.

- Variant: Better to remain silent and thought a fool, than to speak and remove all doubt.
- Better late than never.
  - Meaning: It's better to make an effort to keep an appointment than to give up altogether when you discover you will be late.
- Better safe than sorry.
  - Meaning: It is better to take precautions when its possible that something can go amiss then to regret doing nothing later if something should indeed go wrong.
- Better the devil you know (than the one you don't).
- Beware of the Bear when he tucks in his shirt.
- Beware of Greeks bearing gifts.
  - A reference to the Trojan Horse
- Birds of the same feather flock together.
  - Meaning: People who are similar to one another tend to stay together.
- Bitter pills may have blessed effects.
- Blood is thicker than water.
  - Meaning: Bonds between family members are stronger than other relationships.
- Blood will out.
  - Meaning: A person's ancestry or upbringing will eventually show.
- Bloom where you are planted.
- Boys will be boys.
  - Meaning: Boys are traditionally expected to misbehave, while girls are not.
- Brain is better than brawn.
- Bread is the staff of life.
- Burn me once, shame on you. Burn me twice, shame on me.
- Buy the best and you only cry once.

C

- Can't see the forest for the trees.

- Variant: You can't See the forest when you're in it.
- Meaning: One can only identify the problem when they are not in it.

- Carry your own cross.
  - Alternately, you play the cards you are dealt. Meaning one should accept his status not with just the perks but also with the downsides of it.
  - One should be prepared to solve his own problem without any help.
- Chance favours the prepared mind.
- Charity begins at home.
- Clothes don't make the man.
  - Possible interpretation: Appearances can be deceptive.
- Cobbler, stick to thy last.
  - Possible interpretation: Tend to what you know.
- Common sense ain't common.
- Courtesy costs nothing.
- Curiosity killed the cat, but the knowledge brought it back.
- Cut your coat according to your cloth.
- Cry me a river, build a bridge and get over it

D

- A dull pencil is greater than the sharpest memory.
- Damned if you do, damned if you don't.
  - Meaning: Refers to a situation where both possibilities will lead to harm.
- Desperate times call for desperate measures.
- Different strokes for different folks.
  - Meaning: Different people have different preferences.
- Do unto others as you would have done to you.
- Does life stop when a pen is out of ink.
- Don't bite the hand that feeds you.
  - Meaning: Behave deferentially to those who provide for you.
- Don't burn your bridges before they're crossed.
  - Meaning: Do not act in such a way as to leave yourself no alternatives.

- Don't count your chickens before they're hatched.
- Don't bite off more than you can chew.
    - Meaning: Do not take on more responsibility than you can handle at any one time.
- Don't cry over spilt milk.
    - Meaning: Don't worry about things that have already happened
- Don't cut off your nose to spite your face.
    - Interpretation: Do not act to spite someone else if it is damaging to yourself.
- Don't eat yellow snow.
- Don't fall before you're pushed.
- Don't have too many irons in the fire.
    - Possible interpretation: Do not take on more responsibility than you can handle at any one time.
- Don't judge a book by its cover.
    - Meaning: Do not judge by appearances.
- Don't look a gift horse in the mouth.
    - Possible interpretation: Do not look for faults in a gift.
- Don't make a mountain out of a molehill.
    - Don't exaggerate small things / Don't make a big deal out of something minor.
- Don't mend what ain't broken.
    - Alternatively, If it ain't broke, don't fix it.
- Don't put all your eggs in one basket.
    - Meaning: Do not rest all your hopes on one eventuality; plan for several cases.
- Don't put the cart before the horse.
    - Meaning: Do things in the correct order.
- Don't raise more Demons than you can lay down.
- Don't shut the barn door after the horse is gone.
    - Possible interpretation: Prepare for things to go wrong rather than worrying about them after the fact.

- Don't spit into the wind.
- Don't take life too seriously; you'll never get out of it alive.
- Don't throw the baby out with the bathwater.
  - Possible interpretation: Do not, in an attempt to remove something undesireable, lose things that are valuable.
- Don't cross a bridge before you come to it.
  - Meaning: Don't fret unnecessarily about future problems.
- Doubt is the beginning, not the end, of wisdom.
- Don't bring a knife to a gun fight.

E

- Early to bed and early to rise, makes a man healthy, wealthy and wise.
- Ends justify the means.
- Enjoy what you don't know.
- Even a dog can distinguish between being stumbled over and being kicked.
- Even angels have teeth.
- Every dog has its day.
  - Variation on a quote from *Hamlet*: "...whatever Hercules says, the cat will mew and dog will have its day."
- Every cloud has a silver lining.
  - Meaning: Every negative thing has positive aspects.
- Everyone wants to go to heaven, but no one wants to die.
- Empty vessels make most noise/sound.
- meaning: eg. those who lack in intelligance talk the most.
- Even a broken/stopped clock is right twice a day.
- Even the best perfumes of the world lose their fragrance when you are not around me.
- Education is a progressive discovering of our own ignorance.

F

- Feed a cold; Starve a fever.
- Faint heart ne'er won fair lady.
- Failure is the stepping stone for success.
- Falling down does not signify failure but staying there does.
- Familiarity breeds contempt.
  - Long experience of someone or something can make one so aware of the faults as to be scornful.
- Fine feathers make fine birds.
- Fine words butter no parsnips.
  - Alternative: Actions speak louder than words.
- First come, first served.
- First deserve, then desire.
- First things first.
  - Meaning: Do more important things before other things.
- Fit as a fiddle.
  - Meaning: very fit and well
- Fool me once, shame on you. Fool me twice, shame on me.
- Forewarned is forearmed.
- Fortune favors the foolish.
- Fretting cares make grey hairs.
- Failure is not falling down, you fail when you dont get back up.

G

- Go with the flow
- Garbage in, Garbage out.
  - Sometimes abbreviated GIGO.
- Give and take is fair play.
- Give a dog a bad name and hang him.
- Give a man a fish and you feed him for a day; teach a man to fish and you feed him for a lifetime.

    - to learn a lesson is a far better reward then to win a prize early in the GAME
- Give, and ye shall receive.
    - Variant: Ask, and ye shall receive.
- Give the Devil his due.

- Give people a common enemy and hopefully they will work together

    - Meaning: Admit it when there is some good in an adversary.
- Going the whole nine yards.
- Going to Hell in a handbasket.
    - Meaning: Something or a situation is quickly taking a turn for the worse without effort or with great haste.
- God takes care of drunks.
- Good fences make good neighbors.
    - Robert Frost, "Mending Wall"
- Good men are hard to find.
- Good wine needs no bush.
    - Meaning: Something desirable of quality and substance need not be embellished. It was customary since early times to hang a grapevine, ivy or other greenery over the door of a tavern or way stop to advertise the availability of drink within, once something establishes a good reputation for quality the advertisement is rendered superfluous.
- Great minds think alike, but fools seldom differ.
- Great oaks from little acorns grow.
- Great spirits have always encountered violent opposition from mediocre minds.
    - Albert Einstein
- Green leaves and brown leaves fall from the same tree.
    - Many possible interpretations- Things change over time- If you are good at one aspect of a skill, you should be skilled at the other aspects, such as a painter who says he can't draw, yet both painting and drawing are aspects of art.- No matter of the outside, we are all the same inside.

- Grow where you are planted.
- Give respect, take respect.
- The patient one earns his bread first.

H

- He who is good at excuses is seldom good at anything else.
- Hair of the dog that bit you.
- Half a loaf is better than none.
  - Alternative version: Be thankful for what you've got.
- Handsome is as handsome does.
- Hang a thief when he's young, and he'll no' steal when he's old.
- Happy wife, happy life.
- Hard cases make bad law.
- Hard words break no bones.
- Haste makes waste.
- Have not, want not.
- He who dares wins.
  - Variation: 'Who Dares Wins' - British SAS motto
- He who fails to prepare, prepares to fail.
  - Variation: He who fails to plan, plans to fail.
- Health is better than wealth.
- Hell hath no fury like a woman scorned, which is merely a spark compared to the Sun as a measure of the power of God's wrath.
  - Paraphrase of William Congreve, *The Mourning Bride*, act i, scene
- He who fails to study the past is doomed to repeat it.
- He who hesitates is lost.
- He who knows does not speak. He who speaks does not know.
- He who laughs last laughs best.
  - Variation: He who laughs last laughs longest.
- He who lives too fast, goes to his grave too soon.
- He who stands for nothing will fall for everything.

- He who will steal an egg will steal an ox.
- He who lives by the sword dies by the sword.
  - meaning: people die the way they live
  - Often parodied as: He who lives by the sword is shot by those who don't
- He who pays the piper calls the tune
  - To be able to control the details of a situation by virtue of being the one who bears the cost or provides for others.
- He who sleeps forgets his hunger.
- He who has nothing to say, can not write.
- Hindsight is 20/20.
  - Possible interpretation: It is always easy to see your mistakes after they occur.
- His bark is worse than his bite.
  - Possible interpretation: He will talk about consequences more than act.
- History repeats itself.
  - Mark Twain
- Home is where the heart is.
- Honesty is the best policy.
- Honey catches more flies than vinegar.
  - Possible interpretation: One can get more cooperation from others by being nice.
- Hope for the best, expect the worst.
  - Alternate version: Pray for the best, prepare for the worst.
- Hope is life.
- Hope springs eternal.
  - Alexander Pope, "An Essay on Man"
- Houston, we've got a problem.
- Hunger is the best spice.
  - Variation: Hunger is the best sauce.
- Helping Hands are better than Praying Lips - Mother Theresa

I

- I think, therefore I am
- I came, I saw, I conquered
  - Said by Julius Caesar, spoken as Veni, Vidi, Vici during a message to the Roman senate
- It is better to die on one's feet than live on one's knees.
- Idle hands are the devil's playthings.
- If a job is worth doing it is worth doing well.
- If at first you don't succeed, try, try again.
- If it ain't broke, don't fix it.
  - Variation: If it isn't broken, don't fix it.
- If life gives you lemons, make lemonade.
- If the shoe fits, wear it.
- If the mountain won't come to Muhammad, Muhammad must go to the mountain.
- If wishes were horses, beggars would ride.
- If you buy quality, you only cry once.
- If you buy cheaply, you pay dearly.
- If you can't beat them, join them.
- If you can't be good, be good at it.
- If you can't be good, be careful.
- If you can't take the heat, get out of the kitchen.
- If you cross your bridges before you come to them you will have to pay the toll twice.
- If you don't buy a ticket, you can't win the raffle.
- If you don't have anything nice to say, don't say anything at all!
- If you don't know where you're going, any train will get you there.
- If you keep your mouth shut, you won't put your foot in it.
- If you snooze you lose
- If you want a thing done right, do it yourself.

- If you want breakfast in bed, sleep in the kitchen.
- If you want to judge a man's character, give him power.
- If you were born to be shot, you'll never be hung.
- If you're in a hole, stop digging.
- If you're not part of the solution, you're part of the problem.
- Ignorance is bliss.
- In order to get where you want to go, you first have to leave where you are.
- In the land of the blind, the one-eyed man is king.
- In the end, a man's motives are second to his accomplishments.
- Insanity is doing the same thing over and over, expecting different results.
- It's always darkest before the dawn
- It's cheaper to keep her.
- It's not over till it's over.

- It is not so much the gift that is given but the way in which the gift is driven.
- It never rains, but it pours.
    - *Alternatively:* When it rains, it pours.
- It pays to pay attention.
- It takes all sorts to make a world.
    - *Alternatively:* It takes all sorts to make the world go round.
    - *Alternatively:* It takes all kinds to make the world go round.
- It takes two to make a quarrel.
- It takes two to tango.
- It takes two to lie — one to lie and one to listen.
- It's a cracked pitcher that goes longest to the well.
- It's a good horse that never stumbles.
- It's a long lane that has no turning.
- It's an ill wind that blows no good.
- It's a poor job that can't stand at least one supervisor.
- It's better to be safe than sorry.
- It's better to be silent and thought a fool, than to speak up and remove all doubt.

- It's better to give than to receive.
- It's better to have loved and lost than never to have loved at all.
  - It's easier to ask forgiveness than permission.
- It's easy to be wise after the event.
- It's never too late to mend.
- It's not the size of the boat, it's the motion of the ocean.
- It's no use crying over spilt milk.
- It's often a person's mouth broke their nose.
  - Meaning: People talk themselves into trouble.
- It's the early bird that gets the worm.
- It's the empty can that makes the most noise.
- It's the squeaky wheel that gets the grease.
- I wants, don't gets.
- "If you're prepared to be confused, be prepared for a sore bum"
  - HELP EVER HURT NEVER
- If you fall off a cliff, you might as well try to fly. After all, you got nothing to lose.
- If you love somebody, let them go, for if they return, they were always yours. And if they don't, they never were.
- If you believe that dreams can come true be prepared for the ocasional nightmare.

J

- Jack is as good as his master.
- Jack of all trades; master of none.
  - Possible interpretation: Good at everything, excellent at nothing.
  - Full version: "Jack of all trades, master of none, though ofttimes better than master of one." possibly meaning the reverse of its more popular interpritation.
- Jam tomorrow and jam yesterday, but never jam today.
  - Alice in Wonderland
- Just go with it.

K

- Knowledge is power.

L

- Laughter is the best medicine.
- Laughter is the shortest distance between two people.
- Law is the solemn expression of legislative will.
- Lead to Success, Follow to Failure
- Learn to walk before you run.
  - Possible interpretation: Do not rush into what you do not know.
  - Alt. interpretation: Learn the basics before you start using more complex tools or methods
- Least said sooner mended.
  - meaning: those who speak less get more done
- Leave it alone and it will grow on its own.
- Let sleeping dogs lie.
  - Agatha Christie's *Sleeping Murder*"
- Let the cobbler stick to his last.
- Lie down with dogs, wake up with fleas.
- Life begins at forty.
- Life is too short to drink bad wine.
- Life is just a bowl of cherries.
- Life is what you make of it.
- Life's like a box of chocolates. You never know what you're gonna get.
- Life's what happens while you're making other plans.
- Let us go hand in hand,not one before another.
- Lightning never strikes twice in the same place.
- Like cures like.
  - Meaning: A person can better help another if they have something in common.

- Like father like son.
- Like water off a duck's back.
- Little by little and bit by bit.
- Little enemies and little wounds must not be despised.
- Live and let Live
  - Alternative: Live simply to let others simply live.
- Long absent, soon forgotten.
- Look before you leap.
- Look on the sunny side of life.
- Love is blind.
- Love is not finding someone to live with ; its finding some one whom you cant live without.
- Love laughs at locksmiths.
- Life's battle don't always go to the stronger or faster man, but sooner or later the man who wins is the one who thinks he can.

M

- Make hay while the sun shines.
  - Possible interpretation: Do the task while it is possible.
- Making a rod for your own back.
- Man standing on toilet is high on pot
- Man wasn't Born to suffer but to carry on.
- Many a true word is spoken in jest
- Many hands make light work.
- Many things are lost for want of asking.
- Marriage equals hell and bankruptcy.
- Meaner than a junk-yard dog.
- Measure twice, cut once.
- Mind your P's and Q's.
  - British: Mind your own manners
- Mirrors do everything we do, but they cannot think for themselves.

- Misery loves company.
- Missing the wood for tree.
  - Overlooking the more important issue.
- Money makes the mare go.
- Money cannot buy happiness
- Monkey see, Monkey do.
- More haste less speed.
- A son is a son 'til he takes him a wife; a daughter's a daughter all her life.
- Act today only tomorrow is too late

N

- Nature, time, and patience are three great physicians.
- Necessity is the mother of all invention.
- Ne'er cast a clout till May be out. (Not known if 'May' relates to the month of May or may blossom).
  - Don't remove winter vests (undergarments) until summer arrives.
- Never judge the book by its cover.
- Never put off till (until) tomorrow what you can do today.
- Never let the right hand know what the left hand is doing.
  - Possible interpretation: Do not boast in giving to the poor- anonymous is best.
- Never leave a woman to do a man's work.
  - Possible interpretation: Leaving someone less qualified to do your work will produce undesired results that you will have to redo.
- Never say die.
  - Possible interpretation: Never give up.
- Never say never.
- Never trouble trouble 'til trouble troubles you.
- No man is content with his lot.
- No man is an island
  - Possible interpretation: Everybody needs other people.

    - Alternate: Everyone's actions impact others.
- No money, no justice.
- No news is good news.
- No need to cry over spilled milk.
- No pain, no gain.
- No time like the present.
- Nobody leaves us, we only leave others.
- Not enough room to swing a cat
- Nothing ventured, nothing gained.
    - Varient: Nothing ventured, nothing have.
- Nothing succeeds like success.
    - Nothing to be feared in life, but understood.
- Now we have doors so we can hide.

O

- One good turn deserves anotherOne man's junk is another man's treasure.
- One might as well be hanged for a sheep as a lamb.
- Opinions are like assholes: everyone has them and they usually stink.
- Our greatest glory is not in never falling but in rising everytime we fall.
    - Confucius
- Out of sight... Out of mind
- One mans meat, is another mans poison.
- One good turn..... another.
    - Meaning: What is beloved to a person is hated by someone else.
- Our costliest expenditure is time.
- Only bad drivers cut corners.

P

- Paddle your own canoe.
- Pain is only weakness leaving the body.

- Patience is a virtue.

- People who live in glass houses shouldn't throw stones.
  - *Variation:* Whose house is of glasse, must not throw stones at another.

- Practice makes perfect.
- Prior preparation prevents poor performance.
- Put a beggar on horseback and he'll ride to the devil.
- Prevention is better than cure.
- Proverbs are long life experiences, told in one short sentence.
- Politeness cost nothing and gains everything.

S

- Same trouble, different day.
- Say something nice or say nothing at all.
- Self trust is the first secret of success.
- Set a thief to catch a thief.
- Shit or get off the pot
- Simple minds think alike.
- Simple things please/amuse simple minds.
  - Alternative: Simple minds, simple pleasures.
- Six of one, and half a dozen the other.
  - Meaning: Describes two actions with the same result, or two things that are essentially the same.
- Slow and steady wins the race.
  - Variant: Slow but sure.
- Smile, and the world smiles with you; cry, and you cry alone.
- Something worth doing is worth doing well.
  - Interpretation: If you are going to do something, do it right.
- Sticks and stones may break my bones but words will never hurt me.
- Still waters run deep.

    - Possible interpretation: Quiet people are often the most deep.
- Strike while the iron is hot.
    - Possible interpretation: Seize the moment. Take the opportunity now; don't waste it.
- Success is a journey not a destination.
- Some days you get the bear, other days the bear gets you.
- Spare the rod, spoil the child.
    - Meaning: Lack of deserved discipline develops undesired behavior in a child.
- Success grows out of struggles to overcome difficulties.

T

- Talk is cheap. You can talk easily without waiting for something or someone
- Talk the hind legs off a donkey.
    - Possible interpretation: Someone who never shuts up - often used in reference to London cab drivers
- Talking a mile a minute.
- Take an old dirty, hungry, mangy, sick and wet dog and feed him and wash him and nurse him back to health, and he will never turn on you and bite you. This is how man and dog differ.
- The acorn never falls far from the tree.
- The ball is in your court.
    - Meaning: It's up to you to decide.
- The best of friends need not speak face to face
- The best things come in small packages.
- The best things in life are free.
- The calm comes before the storm.
- The coat makes the man.
- The cure is worse than the disease.
- The customer is always right.
- The early bird gets the worm.

- The end justifies the means.
- The longest mile is the last mile home.
- The more you know, the more you know you don't know.
- The only free cheese is in the mouse trap.
- The way to a man's heart is through his stomach.
- The weak can never forgive. Forgiveness is the attribute of the strong.
- The whole is greater than its parts.
- The exception proves the rule.
- The first step to health is to know that we are sick.
- The grass is always greener on the other side...
- The head and feet keep warm, the rest will take no harm.
- The key to all action lies in belief.
- The only stupid question is the one that is not asked.
- The pitcher which goes too often to the well gets broken.
- The proof of the pudding is in the eating.
- The proof of the eating is in the size of the pudding.
- The road to hell is paved with good intentions.
- The squeaky wheel gets the grease.
    - The squeaky wheel gets replaced.
- The start of a journey should never be mistaken for success.
- The straw that broke the camels back.
    - The last straw.
- The teacher has not taught, until the student has learned.
- The truth is in the wine.
    - Possible interpretation: A person will more freely divulge a secret when plied with alcohol.
    - A drunken man's words are a sober man's thoughts.
- The best is yet to come
- The value is determined by the agreement of two people.
- The wish is father to the thought.
- The worst good day is always better than the best bad day.

- The younger brother the better gentleman.
- There's no such thing as a free lunch.
- There are no endings only new beginnings.
- There are no small parts, only small actors.
- There's always a calm before a storm.
- There's a method in his madness.
- There's money in muck.
- There's more than one way to skin a cat.
- There's no arguing with the barrel of a gun.
- There's no peace for the wicked
- There's no place like home.
- There's no time like the present.
- Think before you speak.
- Thinking the worst always prepares you for the worst.
- Those who live in glass houses shouldn't throw stones.
- Time flies. Latin.
- Time and tide waits no man.
- This, too, shall pass.
- To put something in a new jacket.
- To each, his own.
- To kill two birds with one stone.
- Tomorrow is another day.
- Too many Chiefs and not enough Indians.
- Too many cooks spoil the broth.
- Trapped between a rock and a hard place.
- Trouble shared is trouble halved.
- Truth is stranger than fiction.
- Truth will out.
- Try not to become a man of success but a man of value.
- Two's company; three's a crowd.
- Two heads are better than one.

- Two things prolong your life: A quiet heart and a loving wife.
- Two wrongs don't make a right (but three rights make a left).
- The greatest pleasure in life is doing what people say you cannot do..
- The worst way to miss someone is to be sitting right beside them knowing you can't have them.

U

- Up a creek without a paddle.
  - Meaning: In a situation without remedy.
- United we stand, divided we fall.
  - Together we are stronger
- Too much of one thing, good for nothing

V

- Variety is the spice of life.
- Vision without action is a daydream. Action without vision is a nightmare. (Japanese proverb)

W

- Waste not, want not.
- When the going gets tough, the tough get going.
- We can't always build the future for our youth, but we can build our youth for the future.
- We have nothing to fear but fear itself.
- We must take the bad with the good.
- Well begun is half done.
- "Well done" is better than "well said".
- What a tangled web we weave, when first we practice to deceive. (A lie will always spawn a bigger lie.)

- What doesn't kill you makes you stronger.
- What goes around comes around.
    - You will eventually have to face the consequences of your actions towards others as people tend to behave towards you as you have behaved towards others.
- What goes up must come down.
- What you see is what you get.
- What you sow is what you reap.
- What's sauce for the goose is sauce for the gander.
- When ignorance is bliss, 'tis folly to be wise.
- When in Rome, do as the Romans do.
- When one door closes, another door opens.
- Where vice goes before, vengeance follows after.
- Why buy the cow when you can get the milk for free?
- Winning isn't everything.
- Winning is earning. Losing is learning.
- We ourselves feel that we are doing is just a drop in the ocean,but the ocean would be less without that drop.
- Working hard or hardly working?
- Write injuries in the sand, kindnesses in marble.

Y

- You ain't seen nothing yet.
- You are as handy as a pocket.
- You are responsible for you.
- You can get glad in the same shoes you got mad in.
- You can catch more flies with honey than with vinegar.
- You can lead a horse to water but you can't make him drink.
- You can choose your friends, but you can't pick/choose your family.
- You can't eat your cake and have it too.
- You can't have it both ways.

- You can't make an omelette without breaking eggs.
- You can't make a silk purse out of a sow's ear.
- You can't run with the hare and hunt with the hounds.
- You can't take it with you.
- You can't teach an old dog new tricks.
- You can't judge a book by its cover.
- You can't win them all.
- You don't have to be different to be good. You have to be good to be different.
- You have to crawl before you can walk.
- You must never confuse your feelings with your duties.
- You need to bait the hook to catch the fish.
- You never know what you have till it's gone.
- You reap what you sow.
- You scratch my back and I'll scratch yours.
- You win some, you lose some.
- You never miss your water....until your well runs dry