

## **Sistema de talleres para el proceso de enseñanza-aprendizaje la expresión oral en idioma inglés en el tercer año de la carrera de medicina**

System of workshops for the teaching-learning process of oral expression in English in the third year of the medical program

Abelardo López Domínguez<sup>1</sup>, <https://orcid.org/0000-0001-9101-7470>

Raziel Ernesto Martínez Cisneros<sup>2\*</sup> <https://orcid.org/0000-0001-6637-277X>

Melvyn Yoel Quincoces Quintana<sup>2</sup> <https://orcid.org/0009-0006-6057-7006>

<sup>1</sup>Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior. Universidad de La Habana. [abelardo@cepes.uh.cu](mailto:abelardo@cepes.uh.cu)

<sup>2</sup>Universidad de Ciencias Médicas de La Habana. Facultad de Ciencias Médicas "Comandante Manuel Fajardo". [racielernesto@infomed.sld.cu](mailto:racielernesto@infomed.sld.cu), [melvynjoell@yahoo.com](mailto:melvynjoell@yahoo.com)

\*Autor para la correspondencia: [racielernesto@infomed.sld.cu](mailto:racielernesto@infomed.sld.cu)

### **RESUMEN**

El presente artículo muestra los resultados de una investigación realizada en la Facultad de Ciencias Médicas "Manuel Fajardo" de La Habana. La indagación confirmó que un número considerable de los estudiantes de tercer año, tras haber cursado seis semestres de idioma inglés, presentaba un nivel insuficiente de desarrollo de la habilidad de expresión oral en dicha lengua extranjera. Se diseñó un sistema de talleres con el propósito de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de esta habilidad en el tercer año de la carrera de medicina y lograr la adquisición de fluidez por los alumnos, la ampliación de sus recursos léxicos, así como la comprensión del interlocutor y el intercambio de información a través de situaciones comunicativas. La propuesta se aplicó durante el primer semestre del curso 2019-2020, a través de la asignatura Inglés V.

**Palabras clave:** enfoque comunicativo, enseñanza-aprendizaje, fluidez, lengua extranjera

## **ABSTRACT**

This article presents the results of a research carried out at "Manuel Fajardo" Faculty of Medical Sciences in Havana. The research confirmed that a considerable number of third-year students, after having completed six semesters of English language, presented an insufficient level of development of oral expression skills in this foreign language. A system of workshops was designed with the purpose of improving the teaching-learning process of that skill in the third year of the medical program and achieve the acquisition of fluency by the students, the expansion of their lexical resources, as well as the comprehension of the interlocutor and the exchange of information through communicative situations. The proposal was applied during the first semester of the 2019-2020 academic year, through the subject English V.

**Keywords:** *communicative approach, teaching-learning, fluency, foreign language*

Recibido: 23/8/24

Aceptado: 17/10/24

## **INTRODUCCIÓN**

Un número significativo de profesionales cubanos de la salud participa en misiones de cooperación en países angloparlantes. En ese contexto, el dominio del idioma inglés resulta una condición indispensable para lograr un desempeño exitoso, fundamentalmente en la interacción con los pacientes y colegas de dichas naciones.

El plan de estudios de las carreras de ciencias médicas en nuestro país le concede especial atención a la disciplina Idioma Inglés. En el caso específico de la especialidad de medicina se imparte en diez semestres. Los seis primeros (Inglés I, II, III, IV, V y VI) corresponden a un ciclo de Inglés General, mientras que en los últimos cuatro semestres (Inglés VII, VIII, IX y X) los estudiantes reciben un ciclo de inglés con Fines Específicos, directamente relacionado con su especialidad.

En este sentido, el tercer año (Inglés V y VI) se considera de transición entre los cursos de inglés general y los cursos con fines específicos, que en cuarto y quinto años implican exigencias adicionales para los estudiantes, tales como modelar en idioma inglés

entrevistas doctor-paciente, doctor-doctor, presentaciones de casos clínicos y pases de visita.

Como parte del proceso de perfeccionamiento del Plan de Estudios de la Carrera de Medicina y la introducción de los Planes D y E en las Universidades de Ciencias Médicas (UCM) a partir de los cursos académicos 2016-2017 y 2019-2020, respectivamente, ha evolucionado el Programa de la Disciplina Inglés dentro del Currículo Base de la carrera, y por consiguiente los programas de sus asignaturas, que en primera instancia se proponen por el Grupo Nacional de Asesores Metodológicos para la Enseñanza del Inglés (GNAMEI), adjunto a la Dirección de Docencia Médica del MINSAP.

En el caso específico de los programas de las asignaturas Inglés V y VI, se propone entre los objetivos generales que los estudiantes sean capaces, al finalizar el curso, de «comunicarse en idioma inglés, de manera efectiva y con cierta fluidez, [...] durante la interacción personal, social y profesional en la carrera de medicina, [...] con la corrección necesaria para componer, reconocer y negociar los mensajes» (Grupo Nacional de Asesores Metodológicos para la Enseñanza del Inglés [GNAMEI], 2018, p.3).

A tan ambiciosos propósitos debe añadirse el desafío del proceso de tránsito de la carrera de Medicina hacia la adopción del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL), plataforma aceptada por la educación superior cubana para evaluar los niveles de suficiencia en idioma inglés de los estudiantes universitarios, a partir de un sistema que armonice los estándares de nuestras instituciones educacionales y laborales con las prácticas internacionales.

De acuerdo con este enfoque, los alumnos del tercer año de la carrera de medicina de la Facultad de Ciencias Médicas “Manuel Fajardo”, tras haber cursado seis semestres de Inglés General, deberían mostrar un desarrollo de la expresión oral en correspondencia con el nivel B1 (umbral) de dicho marco referencial, según el cual podrían lidiar con la mayoría de las situaciones que pueden presentarse durante viajes a países de habla inglesa. Asimismo, deberían poder insertarse en conversaciones sobre temas de interés personal, o pertinentes para la vida cotidiana, por ejemplo, la familia, hobbies, el trabajo, viajes y eventos de actualidad.

Sin embargo, tras las observaciones realizadas, las entrevistas a directivos y profesores, y el análisis de los resultados docentes durante varios cursos en dicha institución docente, es posible afirmar que la mayoría de los estudiantes no alcanza un nivel suficiente de desarrollo de la expresión oral en idioma inglés. Ello se manifiesta en la carencia de fluidez, la pobreza de vocabulario, los frecuentes errores de sintaxis y de pronunciación,

la falta de coherencia en el discurso, y la inseguridad general al abordar temas de la vida diaria en conversaciones o presentaciones orales.

De la contraposición entre las insuficiencias identificadas y las exigencias planteadas en relación con la expresión oral en idioma inglés por estudiantes de medicina de tercer año, se suscitó el siguiente problema científico: ¿Cómo mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la expresión oral en idioma inglés en el tercer año de la carrera de medicina de la Facultad de Ciencias Médicas “Manuel Fajardo”? En correspondencia, se formuló el siguiente objetivo: Elaborar un sistema de talleres para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la expresión oral en idioma inglés en el tercer año de la carrera de medicina de la Facultad de Ciencias Médicas “Manuel Fajardo”.

Participaron en la investigación los 3 profesores que imparten las asignaturas Inglés V y VI en el tercer año de la carrera de medicina en la facultad. En relación con los alumnos, de una población de 105 estudiantes se tomó una muestra de 30 (grupos 3.3 y 3.4), para un 28,6 %. El muestreo fue intencional, no probabilístico.

## **DESARROLLO**

El proceso de sistematización de la categoría objeto de estudio permitió definir tres dimensiones de la variable expresión oral: cooperación estudiantes-profesor-grupo, producción oral (monólogo) en idioma inglés e interacción oral (diálogos y debates) en idioma inglés. Asimismo, se procedió a precisar la categoría de valor, en este caso el Nivel. Se determinaron tres rangos, del I al III, donde se consideró al Nivel I lo más distante del deber ser del proceso objeto de investigación, el Nivel II un punto intermedio y el Nivel III lo más cercano a lo deseado. Tras la aplicación del diagnóstico a partir de las encuestas a profesores, a estudiantes y la observación a clases, se constató que las tres dimensiones se encontraban en el nivel I.

Con el propósito de transformar esta realidad se propuso el diseño e implementación de un sistema de talleres. En ese sentido, se considera que el taller como forma organizativa debe orientarse a consolidar los vínculos entre la teoría y la práctica mediante la reflexión que desarrollarán los sujetos del proceso, en correspondencia con los objetivos definidos y los resultados esperados, tanto a nivel individual como colectivo. Tras la sistematización de la categoría sistema de talleres, se asumió la definición provista por Douglas (2011), quien precisa que es un «conjunto de actividades lógicamente interrelacionadas [...] con el fin de sistematizar e integrar lo vivencial-experiencial, facilitar el protagonismo, el debate, el trabajo en grupos, asumir posiciones críticas y autocríticas ante los problemas y su vinculación con la vida» (p. 15).

En relación con el término taller, es abordado por disímiles investigadores, y ha sido empleado por diferentes ciencias como la filosofía, la psicología, la sociología, y también para describir múltiples actividades y experiencias en ámbitos tan diversos como el comercio, la política y la educación.

Entre las definiciones más acabadas en torno a este particular destaca la ofrecida por Calzado (1986), cuando expresa que el taller es: «una forma de organización que contribuye a sistematizar e integrar conocimientos, experiencias, facilita el debate científico, realizar reflexiones colectivas, el trabajo en pequeños grupos, asumir posiciones críticas ante los problemas, la vinculación de la teoría con la práctica.» (p. 46). El trabajo por talleres en el ámbito de la pedagogía es una estrategia que, además de abordar el contenido de una asignatura, enfoca sus acciones hacia el saber hacer, es decir, hacia la práctica de una actividad. En este sentido, Ander-Egg (1999) señala que «el taller se organiza con un enfoque multidisciplinario y globalizador, donde el profesor ya no enseña en el sentido tradicional; sino que es un asistente técnico que ayuda a aprender. Los alumnos aprenden haciendo» (p. 5).

En la investigación que nos ocupa, el desarrollo de los talleres propició la práctica de la expresión oral en idioma inglés a partir de situaciones comunicativas específicas, y finalmente se discutieron los resultados a partir de las experiencias sobre la comunicación interpersonal, en este caso entre el profesor, los estudiantes y el grupo en su integralidad. De ese modo, fue posible intercambiar, socializar la información, aceptar y enfrentar las observaciones en un espíritu de cooperación que permitiera lograr las operaciones de producción e interacción oral en idioma inglés.

Por esas razones fue necesario el trabajo cooperado en las sesiones, y delimitar las funciones de cada uno de los participantes: el profesor como facilitador, coordinador o guía del proceso, y los estudiantes como agentes de discusión y transformación en torno a los temas objeto de análisis. En ese sentido, el taller constituyó un proceso de cambio de concepciones en grupo, socialmente activo, donde se relacionó lo social con lo individual. Se convirtió en una vía concreta para perfeccionar la expresión oral en idioma inglés, donde se implicó en el proceso de manera específica a cada participante, en este caso los estudiantes de tercer año de medicina, a través de la presentación individual o por equipos de temas de interés, afines a su perfil como futuros profesionales de las ciencias médicas; así como los debates grupales y otras técnicas participativas.

Se implementaron cuatro talleres. Los temas y objetivos se proyectaron teniendo en cuenta la realización de actividades y la utilización de materiales auténticos que reflejasen

la vida real, y permitiesen usar la lengua en contextos que recrearan situaciones de la cotidianidad.

Taller No.1

Presentaciones orales individuales sobre países donde Cuba mantiene misiones de cooperación en el ámbito de la salud

Taller No. 2

Presentaciones orales por equipos sobre el tema “Moda versus salud humana”

Taller No. 3

Juicio al estrés por los riesgos que implica para la salud humana

Taller No. 4

Debate sobre el consumo de frutas y su contribución a una dieta saludable

### **Formas de implementación del sistema de talleres**

El enfoque comunicativo, y en particular uno de sus desarrollos más recientes, el aprendizaje basado en tareas, fueron los fundamentos para el diseño del sistema de talleres. Con respecto al término tarea, Platt y Weber (1986, como se citó en Molina, 2016), explican que es «una actividad o acción la cual es llevada a cabo como el resultado de la transformación y comprensión del lenguaje» (p. 14).

En este sentido, las tareas son ejercicios en los que se pretende ver evidencias de los aprendizajes que los estudiantes adquieren, relacionados con la lengua extranjera (LE). Sin embargo, la tarea trasciende el concepto de ejercicio. «En ella confluyen significado, entendimiento, expresión, motivación, herramientas, entre otros, en función de utilizar y conectar a los estudiantes con el lenguaje real en el que la utilización de la LE tenga un objetivo y contexto apropiado» (Nunan, 1989, p. 27).

De ese modo, se concibió cada taller desde un ciclo de tareas, en el que todas las actividades tributasen a la tarea principal. La estructura fue la siguiente:

1- Pre-Tarea (Pre-Task): Incluye actividades de calentamiento (Warm-up), que le permiten al profesor, en su rol de facilitador, explorar el estado de ánimo del grupo, y emplear los recursos pedagógicos necesarios que permitan generar las condiciones óptimas para la realización de la tarea. Dichas actividades tienen como objetivo lograr la motivación inicial de los estudiantes y movilizar su pensamiento, para garantizar un desempeño positivo. Los talleres conciben las actividades de calentamiento desde la integración de la expresión oral en idioma inglés con otras habilidades como la audición y la comprensión de lectura, así como a partir del empleo de técnicas participativas como

la lluvia de ideas (brainstorm). Durante la Pre-Tarea también se provee a los estudiantes del caudal lingüístico necesario (language input), y se orienta la tarea.

2- Tarea principal (Task): El éxito en la realización de la tarea depende en gran medida de la calidad de la Pre-Tarea, de modo que se logre una alta implicación de los estudiantes y estos respondan responsablemente por sus resultados. También es importante la participación del profesor en su rol de facilitador, no sólo en la creación de las condiciones para su realización, sino también en el ejercicio del control de su cumplimiento, a partir del protagonismo y el trabajo cooperado de los miembros del grupo.

Los talleres realizados como parte de esta investigación incluyeron:

- Presentaciones orales individuales y por equipos. Los temas para las presentaciones orales fueron seleccionados teniendo en cuenta el vínculo con el perfil de egreso de los estudiantes de medicina, o su relevancia en la vida cotidiana de estos alumnos. En todos los casos el profesor orientó la estructura de la presentación, y otorgó un límite de tiempo.
- Juegos de roles. Estas actividades, en las cuales se les asigna roles a los alumnos e improvisan una escena a partir de la información o pistas que se les ofrecen, generan una alta motivación.
- Debates grupales. Constituyen un ejercicio activo de reflexión y emisión de criterios que les conceden un espacio protagónico a los estudiantes en su formación. La recreación en el aula de un proceso de comunicación que ocurre de forma natural en la cotidianidad, permite además generar una transformación educativa, a partir de la adopción de pautas o normas para la realización del debate.

3- Post-Tarea (Post-Task): La retroalimentación (feedback) es vital dentro de la realización del taller. Es un proceso constante en el que los estudiantes ajustan sus prácticas discursivas en LE, mientras los docentes hacen una evaluación continua, como una forma de reconocer los avances de los alumnos.

En ese sentido, Sánchez (2014) explica que «la retroalimentación en la enseñanza-aprendizaje de segundas lenguas (L2) hace referencia a la práctica a través de la cual los estudiantes ajustan su discurso una vez que sus interlocutores (docentes o sus pares) les proporcionan correcciones» (p. 284).

A partir del rol protagónico desempeñado por los estudiantes en el proceso, la retroalimentación funciona en doble sentido. Los criterios expuestos por los alumnos tras la conclusión de cada taller se convirtieron en guías para el reajuste de los talleres siguientes, de modo que no hubiese pérdida de la motivación, y que las actividades a realizar fuesen coherentes con el nivel de competencia comunicativa de los estudiantes.

Una de las ventajas del aprendizaje por tareas es que fomenta el trabajo en grupo, desde la colaboración en las decisiones, la responsabilidad compartida y la actuación de mutuo acuerdo. Ello, a su vez, ayuda al desarrollo de valores como la responsabilidad, la solidaridad, entre otros. En este sentido, Mellado (2016) afirma que «los estudiantes aprenden a trabajar en grupo, con compañeros con diferentes habilidades; sintiéndose útiles, tomando responsabilidades, construyendo su espíritu crítico, respetando las opiniones de los demás, poniéndose en el lugar del otro, siendo solidarios y desarrollando la afectividad» (p. 14).

Por otra parte, el diseño de las tareas a partir de un discurso verosímil, propicia un aprendizaje genuino y significativo. Ello implica que «el estudiante no solo asimile la actividad para fines de la lección, sino que adquiera conocimientos que le sean de utilidad para sus necesidades comunicativas en la LE» (Brown, 2000, p. 34). Esto concuerda con lo postulado por Nunan (1991), quien afirma que «es sumamente importante que todo lo que aprenda el estudiante en el aula lo pueda emplear en situaciones reales» (p. 273).

En resumen, el aprendizaje basado en tareas dentro del enfoque comunicativo es un recurso extremadamente flexible que le permite al profesor de idiomas diseñar sus clases incluyendo aspectos que tradicionalmente no eran tomados en cuenta en la clase de LE, como por ejemplo la inclusión de niveles como el textual, el nociofuncional, el morfosintáctico, el léxico, el fonético y el grafémico, «por medio de la realización de tareas, siendo la tarea la mínima unidad básica del proceso de enseñanza-aprendizaje» (Gil, 2019, p. 178). A continuación, se muestra el diseño de dos de los talleres implementados.

### **Taller No. 2 Presentaciones orales por equipos sobre el tema “Moda versus salud humana”**

Objetivo: Valorar los efectos nocivos de la moda sobre la salud humana, de forma cooperada, con fluidez, recursos léxicos, uso de la gramática, pronunciación, coherencia, comprensión del interlocutor e intercambio de información en lengua inglesa.

Patrones de interacción: Trabajo en parejas (pair work), Trabajo en equipos (teamwork)

Pre-Tarea (Pre-Task):

#### 1- Calentamiento (Warm up):

El profesor de acuerdo con los estudiantes distribuyó un breve texto entre ellos y negoció su lectura por parejas.

#### **How much does physical appearance matter in today's society?**

Unfortunately, it matters a lot. Human are predisposed to judge others by their physical appearance, since visual information is the first kind of information we get about a person that we meet for the first time. Experience has taught us that “appearances can be deceptive” and we are told not to “judge a book by its cover” and that “beauty is only skin deep”. The English language is full of such expressions and sayings that warn us that physical appearance is not an accurate indication of a person’s character. And yet, we cannot help making on-the-spot judgments about people based on their physical appearance. Enlightened people know that physical attractiveness or beauty is not important. However, if a person’s hair is not combed and his or her clothes are scruffy, or he or she slouches, these are pretty fair indications of how a person feels about himself or herself, and these aspects of that’s person’s personality (if not his or her character). So the answer is “Yes, looks and physical appearance do matter.”

Taken from <http://www.quora.com>

Tras finalizar la lectura, los estudiantes debatieron por parejas las siguientes preguntas:

- a) ¿Cuán importante es en el contexto de nuestra cultura el poseer una buena apariencia física? (How important is in the context of our culture to possess a good physical appearance?)
- b) ¿Debe buscarse una buena apariencia física aún en detrimento de nuestra salud? (Should we seek a good physical appearance, even at the cost of our health?)

La primera pregunta permitió contextualizar el tema en el escenario cubano. La segunda sirvió de introducción al tópico del taller.

## 2- Orientación de la tarea:

El profesor, de común acuerdo con los estudiantes, organizó las presentaciones orales por equipos. El orden se decidió entre todos a través de tarjetas con numeración del uno al cuatro. Cada equipo dispuso de hasta veinte minutos para su exposición. Los temas, relacionados con la “moda versus salud humana” (fashion versus human health), fueron distribuidos en la semana previa a la sesión del taller:

- Bulimia y anorexia: trastornos mentales (Bulimia and anorexia: mental disorders).
- El uso de esteroides y otras sustancias para mejorar la apariencia física (The use of steroids and other substances to improve physical appearance).
- El uso de piercings y tatuajes, riesgos para la salud (The use of piercings and tattoos, risks for human health).
- Uso y abuso de la cirugía estética para mejorar la apariencia física (Use and abuse of aesthetic surgery to enhance physical appearance).

Después de orientar la sesión, y antes de comenzar las presentaciones orales por equipos, el profesor señaló las pautas para garantizar la realización de una exposición exitosa, y aclaró que es imprescindible la participación responsable de todos los miembros del equipo.

Tarea principal (Task):

Se realizaron las exposiciones a partir del orden previamente acordado. Al finalizar cada presentación el resto de los equipos formuló preguntas, y/o valoraciones sobre los aspectos positivos de la exposición, así como sobre aquellos susceptibles de mejora (questions/praise/polish). Este espacio para la interacción le ofreció al profesor la oportunidad de valorar el desempeño de los equipos, y de cada estudiante de manera individual.

Teniendo en cuenta la extensión de cada presentación, el taller se desarrolló en dos jornadas.

Post-Tarea (Post-Task):

Tras concluir cada jornada de presentaciones, el profesor junto con los estudiantes identificó los errores más comunes cometidos por los estudiantes en términos de vocabulario, sintaxis, pronunciación, y coherencia, que en su conjunto tienen incidencia en la fluidez del discurso oral. Ofrecieron entre todos además consejos sobre las estrategias discursivas empleadas durante cada exposición.

### **Taller No. 3 Juicio al estrés por los riesgos que implica para la salud humana**

Objetivo: Valorar los riesgos del estrés para la salud humana a través de la simulación de un juicio, de forma cooperada, con fluidez, recursos léxicos, uso de la gramática, pronunciación, coherencia, comprensión del interlocutor e intercambio de información en lengua inglesa.

Patrones de interacción: Trabajo en parejas (pair work) y trabajo individual (individual work)

Pre-Tarea (Pre-Task):

1- Calentamiento (Warm up):

El profesor indicó a los estudiantes trabajar en parejas y escribió en la pizarra, dentro de un círculo, la siguiente pregunta: ¿Podrías definir con una palabra qué es estrés para ti? (Could you define with a single word what stress is for you?). Mediante el empleo de una lluvia de ideas (brainstorm), y tras intercambio en parejas, los estudiantes tuvieron la oportunidad de ir a la pizarra y escribir palabras que asocian con el estrés. Durante el taller realizado con motivo de esta investigación, los alumnos sugirieron términos como

los siguientes: dolor (pain), descontrol (uncontrolled), soledad (loneliness), incapacidad (inability), ansiedad (anxiety), etc.

Dicha actividad permitió introducir el propósito del taller, la celebración de un juicio contra el estrés, a partir de los múltiples riesgos que implica para la salud física y emocional.

#### 2- Caudal lingüístico (Language input):

Este fue el momento oportuno para proveer a los estudiantes de vocabulario relacionado con el tema jurídico (associated vocabulary), esencial durante la celebración del juicio.

Vocabulario afín (associated vocabulary):

- defend (defender), prosecute (enjuiciar), sentence (sentenciar, como verbo; sentencia, como sustantivo), evidence (evidencia), testimony (testimonio), all rise – when the judge enters (todos de pie, cuando entra el juez)

- He was sentenced to three years imprisonment/to life-imprisonment/to death/to the gas chamber/electric chair/. (Él fue sentenciado a tres años/a cadena perpetua/a muerte/a la cámara de gas/a la silla eléctrica/)

#### 3- Orientación de la tarea:

El profesor orientó la celebración de un juicio en el caso del Ministerio de Salud Pública contra el estrés (a trial in the case of the Ministry of Public Health versus stress). Para presentar la escena, se explicó que este es uno de los casos más interesantes en la historia legal. La Facultad de Ciencias Médicas acusa al estrés de provocar daños físicos y emocionales a dos víctimas, cuyas vidas ha colocado en serio peligro.

Tras describir brevemente el escenario, se decidió con los estudiantes el rol a desempeñar durante la simulación:

- el juez (the judge), el fiscal (the district attorney), el abogado defensor (the defense attorney), el acusado (the defendant), dos víctimas (two victims), dos testigos (two witnesses), dos expertos (two experts), cinco miembros del jurado (five members of the jury)

Realización de la tarea (Task):

Se acordaron 20 minutos con los participantes en el juicio para preparar su argumentación. Transcurrido ese lapso, se inició la simulación y cada estudiante asumió el rol asignado.

- el juez (the judge): Dirigió el juicio, escuchó todos los pareceres, preguntó a las víctimas, al acusado, los testigos y expertos en caso de surgir alguna duda y finalmente dictó sentencia.

- el fiscal (the district attorney): presentó al estrés como acusado, y explicó qué daños físicos y emocionales provocó en las víctimas.
- el abogado defensor (the defense attorney): explicó cómo el estrés pudo haber sido evitado, y la negligencia de las víctimas al no solicitar ayuda profesional oportuna.
- el acusado (the defendant): Al ser interrogado, el estrés alegó que las víctimas eran personas emocionalmente inestables, incapaces de lidiar con situaciones complejas de la vida cotidiana.
- Dos víctimas (two victims): Ante las preguntas del abogado de la defensa, explicaron las causas que provocaron el estrés, así como los daños físicos y emocionales causados por este.
- Dos testigos (two witnesses): Ofrecieron su testimonio sobre el proceso de deterioro físico y emocional que sufren las víctimas del estrés, a partir del gradual agravamiento de los síntomas.
- Dos expertos (two experts): Explicaron las causas específicas de la aparición del estrés en el caso de las dos víctimas, y definieron la naturaleza de los síntomas a partir de las alteraciones cognitivas, emocionales, físicas y comportamentales diagnosticadas. Se sugirió el posible curso de la enfermedad de no tomarse medidas urgentes, y ante las preguntas del abogado de la defensa señalaron los costos de la medicación y advirtieron sobre la pertinencia o no de la hospitalización.
- Cinco miembros del jurado (five members of the jury): Decidieron, a partir de las pruebas y testimonios, si el estrés era culpable o no. Ofrecieron razones en defensa de su posición.

Al concluir el juicio, y a pesar de la apasionada defensa del estrés, el juez dictó sentencia contra el acusado y recomendó a las víctimas la búsqueda de ayuda profesional.

Post-Tarea (Post-Task):

Como parte de la retroalimentación (feedback) tras la conclusión del juicio, el profesor y los estudiantes, juntos, reflexionaron sobre la calidad del desempeño de los estudiantes, y proveyeron las correcciones necesarias a partir de las dificultades más comunes.

## **RESULTADOS**

Con el propósito de determinar los resultados de la implementación del sistema de talleres para el mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la expresión oral en idioma

inglés en el tercer año de la carrera de medicina de la Facultad de Ciencias Médicas “Manuel Fajardo”, se procedió a evaluar los talleres, del modo siguiente:

- Se realizaron dos cortes, al inicio y al final de la implementación de los talleres, en los cuales se aplicaron los mismos instrumentos: encuesta a profesores, a estudiantes y la observación a clases.
- Se compararon los resultados del diagnóstico inicial con los resultados finales, para tener una aproximación a los niveles de mejora en cuanto a las dimensiones y los indicadores determinados a su efecto.
- Se tuvieron en cuenta las valoraciones aportadas por los estudiantes una vez culminado cada taller.

El análisis de los resultados tras la implementación del sistema de talleres permitió confirmar que la dimensión cooperación estudiantes-profesor-grupo pasó del Nivel I al III. Los dos profesores entrevistados (100%) señalaron que tras la aplicación de la propuesta se manifestó una mayor colaboración en las decisiones entre los estudiantes, y de estos con el profesor. Dichas opiniones se confirmaron además durante la observación de los talleres. Asimismo, se pudo identificar un incremento en la responsabilidad compartida y la actuación de mutuo acuerdo entre el profesor, los alumnos y el grupo en su integralidad para realizar operaciones de producción e interacción oral en idioma inglés. Ese criterio fue compartido por 24 de los 30 estudiantes (80 %).

Mientras, las dimensiones producción oral (monólogo) en idioma inglés e interacción oral (diálogo y debate) en idioma inglés pasaron al Nivel II. Se requiere continuar trabajando en estas dimensiones pues, aunque se corroboran avances, se requiere de más tiempo y sistematicidad para su desarrollo. En consecuencia, se pudo determinar que la variable expresión oral en idioma inglés, se transformó del Nivel I al Nivel II, por lo que fue calificada de adecuada.

## **CONCLUSIONES**

En sentido general, el sistema de talleres fue calificado de novedoso, interesante, y motivador por los profesores de idioma inglés del tercer año de la Facultad de Ciencias Médicas “Manuel Fajardo”. A pesar de una cierta reticencia inicial a la propuesta, tras comenzar su implementación coincidieron en sus valoraciones sobre la utilidad de introducir, a partir de dichos talleres, una transformación en las prácticas docentes para lograr el mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa, particularmente la expresión oral.

En relación con los estudiantes, se observó una actitud positiva en cada uno de los talleres, y su alta motivación les permitió enfrentar el desafío de las exigencias crecientes en el proceso de implementación, a partir del aumento gradual en el nivel de complejidad de las actividades diseñadas. Sin embargo, la mayoría coincidió en afirmar que es necesario continuar transformando las clases, de manera que se incrementen las oportunidades para la comunicación en escenarios que recreen la vida real y sus contextos cotidianos.

Los resultados de la aplicación del sistema de talleres en el tercer año de la carrera de medicina de la Facultad de Ciencias Médicas “Manuel Fajardo”, permitieron constatar que estos pueden contribuir al mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la expresión oral en idioma inglés, con una positiva transformación tras la implementación de la propuesta, y su impacto en las prácticas docentes, aunque se requiere continuar trabajando en la producción e interacción oral en idioma inglés.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ander-Egg, E. (1999). *El taller: una alternativa de renovación pedagógica*. Magisterio Río de La Plata, Buenos Aires.
- Brown, D. (2000). *Principles of Language Learning and Teaching*. Addison Wesley Longman Inc.
- Calzado, D. (1986). *La formación de las cualidades de la personalidad y las particularidades de su desarrollo en los estudiantes de 15 a 18 años*. Pueblo y Educación.
- Douglas, M. T. (2011) *Sistema de talleres para el mejoramiento de las relaciones interpersonales entre estudiantes de escuelas de oficios*. [Tesis de maestría, Universidad de Ciencias Pedagógicas “Héctor Alfredo Pineda Zaldívar”].
- Gil, N. (2019). El enfoque por tareas en la enseñanza de lenguas extranjeras: Reflexiones de su origen y relación con otros enfoques. *Revista Boletín Redipe*, 8(9), pp. 170-181. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/820>
- Grupo Nacional de Asesores Metodológicos para la Enseñanza del Inglés (2018). Programa de la asignatura Inglés V. Universidad de Ciencias Médicas de La Habana.
- Mellado, E. (2016). *Docencia del español como lengua extranjera: El enfoque por tareas comunicativas de la lengua*. [Tesis de grado, Universitat Central de Catalunya, Barcelona].
- Molina, M. (2016). *El aprendizaje por tareas en el aula de lenguas extranjeras*. [Tesis

de grado, Universidad de Cantabria, Santander].

Nunan, D. (1989). *El diseño de tareas para la clase comunicativa*. Cambridge University Press.

Nunan, D. (1991). Methods in second language classroom-oriented research: A critical review. *Studies in Second Language Acquisition*, 13(2), pp. 249-274, Cambridge University Press.

Sánchez, S. (2014). Los efectos de las estrategias de retroalimentación oral en la adquisición de segundas lenguas, *Colindancias*, 5, pp. 283-311.

### **Declaración de conflicto de interés**

No existe conflicto de interés entre los autores del artículo.

### **Contribución de los autores**

El Dr. C. Abelardo López Domínguez asumió la estructuración metodológica del artículo.

El MSc. Raziel Ernesto Martínez Cisneros diseñó e implementó la propuesta (sistema de talleres).

El Lic. Melvyn Yoel Quincoces Quintana asistió en la implementación de la propuesta (diagnóstico), así como en la revisión de las citas y la bibliografía.