



UNIVERSIDAD DE HOLGUÍN
SEDE “JOSÉ DE LA LUZ Y CABALLERO”
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN PEDAGOGÍA-PSICOLOGÍA

**LA CLASE DE INGLÉS CON FINES ESPECÍFICOS PARA LA ORIENTACIÓN
PROFESIONAL EN LA ESCUELA MILITAR “CAMILO CIENFUEGOS” DE
HOLGUÍN**

Tesis presentada en opción al título académico de Máster en Orientación
Educativa

Lic. ISEL HIJUELOS CRUZ

Holguín, 2020



**Universidad
de Holguín**

FACULTAD
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DPTO. EDUCACIÓN PEDAGOGÍA-PSICOLOGÍA

UNIVERSIDAD DE HOLGUÍN
SEDE “JOSÉ DE LA LUZ Y CABALLERO”
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN PEDAGOGÍA-PSICOLOGÍA

**LA CLASE DE INGLÉS CON FINES ESPECÍFICOS PARA LA ORIENTACIÓN
PROFESIONAL EN LA ESCUELA MILITAR “CAMILO CIENFUEGOS” DE
HOLGUÍN**

Tesis presentada en opción al título académico de Máster en Orientación
Educativa

Autor: Lic. ISEL HIJUELOS CRUZ

Tutores: Prof. Tit., Lic. Emma Medina Carballosa, Dr. C.
Prof. Tit., Lic. Roberto Pérez Almaguer, Dr. C.

Consultante: Prof. Aux., Lic. Adalberto B. Fonseca Aliaga, M.Sc.

Holguín, 2020



“No siempre podemos abrazar la carrera a la que nuestra vocación nos llama; la situación que ocupamos dentro de la sociedad empieza ya, en cierto modo, antes de que nosotros mismos podamos determinarla.”

Carlos Marx



Dedicatoria

A mis padres, Eliécer y Oneida; que aunque ausentes, siempre están conmigo.

A mi hijo, Eric Ernesto, por quien me esfuerzo para ser mejor cada día.

A mi esposa, Laritza, por apoyarme siempre en mi crecimiento personal y profesional.

A Isber Mulet, Luis Cutiño, Alberto Medina, José Sánchez y Feliciano Robles, *in memoriam*.

To English, the passion of my life.



Agradecimientos

A mis tutores, Emma y Robert, que desde hace mucho tiempo han estado intentando tenderme sus manos. Con perseverancia y tesón esta vez lo han logrado.

A mi maestra de siempre, Aurora, por invitarme a seguir el camino emprendido anteriormente y conseguirlo también.

A todos mis profesores de la maestría, quienes desde el primer día me fueron mostrando como llegar al final.

A Frank y Milton, por revelar la sistematización de experiencias para mí.

A Ana Melva, por estar siempre junto a nosotros.

A Mauro, por mostrarme el camino pionero.

A todos los profesores de la cátedra de inglés de la EMCC de Holguín, por haberme acompañado y apoyado a lo largo de estos años.

A Avelina, Lilian y Gisela, por sus contribuciones fecundas durante la implementación de "Go Ahead!"

A Félix Vega y Rebeca, por ser mis suplentes en casi todas mis ausencias.

A Félix Suárez y Niurka, por incitarme a continuar y aportar sus saberes en nuestros debates.

A los profesores de inglés de las EMCC de la región oriental, quienes colaboraron activamente para la versión final con sus sugerencias oportunas.

A los profesores de la EMCC de Matanzas por su inspiración para el cuaderno de trabajo.

Al metodólogo nacional de inglés, M. Sc. Gustavo Rensolí Hernández, por creer en el proyecto, estimularlo y ponerlo en vigor. Por ser justo y amigo.

A todos los profesores de la cátedra de Computación de la EMCC de Holguín, por haberme ayudado durante todo este tiempo. En especial a Enrique, Jorge, Marcial, Juan y Carlos.

A las bibliotecarias de la EMCC de Holguín y la Sede Universitaria "José de la Luz y Caballero". En especial a Regla, Indira, Dailén, Iris y Tamara.

A todos los oficiales que nos asesoraron y a todos los camilitos que han recibido clases con "Go Ahead!"

A María Elena Ayala, por estar a mi lado cuando la necesité.

A mis amigos Juan Carlos Rodríguez, Félix Vega, Félix Suárez y Miguel Olivé, por estar siempre dispuestos a ayudarme.

A todos los que mi memoria olvida, igualmente les agradezco sus contribuciones oportunas.



SÍNTESIS

Esta investigación parte de la necesidad de lograr niveles superiores de motivación por las carreras militares en los estudiantes que cursan sus estudios de preuniversitario en las escuelas que los preparan para tal fin. Sin embargo, cuando llega el momento de la elección de la carrera no optan por las carreras priorizadas de perfil de mando. En este sentido, resulta entonces limitado el papel que puede desempeñar la clase de inglés que se desarrolla en estas escuelas, de manera similar a otros preuniversitarios, sin contextualizar su enseñanza a este tipo de centro. Es por ello, que para resolver esta problemática se concibió un libro de texto y tareas de lectura para estimular el interés por estas carreras. Esto conduce al aprovechamiento de las potencialidades de la clase de inglés con fines específicos para la integración de la orientación profesional en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Escuela Militar “Camilo Cienfuegos” de Holguín. Los resultados apuntan hacia niveles superiores de conocimiento de estas carreras y su selección, así como más eficiencia en el aprendizaje del inglés.



ABSTRACT

This research arises from the need to achieve higher levels of motivation towards military careers in the students whose pre-university studies take place in the schools that prepare them for such an end. However, when the time comes for them to choose their university studies, they do not opt for the prioritized command careers. In this sense, the role that can be played out by the English lesson for this type of schools then turns out to be limited, similarly than in other pre-university schools, without contextualizing the teaching for this type of school. That is the reason why, in order to solve this issue, a textbook and reading tasks were conceived to stimulate the interest of the students towards these careers. This leads to the utilization of the potentialities of the lesson of English for Specific Purposes for the infusion of career guidance into the teaching-learning process of the “Camilo Cienfuegos” Military School of Holguín. The results point out towards higher levels of knowledge about these careers and their selection, as well as more efficiency in the learning of English.



TABLA DE CONTENIDO

Introducción	1
Capítulo 1: Recuperación del proceso vivido en la elaboración y puesta en práctica del libro de texto “Go Ahead!” para la orientación profesional en la Escuela Militar “Camilo Cienfuegos” de Holguín	11
1.1 Momentos iniciales de la experiencia de integración de la orientación profesional en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés en la Escuela Militar “Camilo Cienfuegos” de Holguín	11
1.2 Consolidación de la experiencia de integración de la orientación profesional en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés en la Escuela Militar “Camilo Cienfuegos” de Holguín	18
Capítulo 2: Interpretación de la experiencia desde el enfoque del inglés con fines específicos como alternativa para la orientación profesional en la clase de inglés en la Escuela Militar “Camilo Cienfuegos” de Holguín	30
2.1 La clase de inglés desde la perspectiva del enfoque de este idioma con fines específicos como alternativa para la orientación profesional en la Escuela Militar “Camilo Cienfuegos” de Holguín	30
2.2 Reflexión crítica de las experiencias de contextualización de la enseñanza del inglés con fines específicos en las escuelas militares “Camilo Cienfuegos” para favorecer la orientación profesional hacia las carreras priorizadas de perfil de mando	70
Conclusiones	81
Recomendaciones	82
Bibliografía	
Guía de anexos	
Anexos	



Introducción

Las Escuelas Militares “Camilo Cienfuegos” (EMCC) cumplen un encargo social de extraordinaria importancia para el mantenimiento de las conquistas alcanzadas por la Revolución Cubana: formar, a partir de jóvenes con determinadas cualidades e inclinación para servir a la institución, bachilleres en ciencias y letras con elevados valores políticos, morales y disciplinarios, adecuadas capacidades físicas y mentales y la convicción de formarse como profesionales militares o civiles, en interés de las Fuerzas Armadas Revolucionarias, en cualquiera de los perfiles, niveles y especialidades que se estudian en las instituciones docentes de nivel superior de las FAR o en los centros de enseñanza superior. La orientación profesional de estos jóvenes tiene, por tanto, especial prioridad para este tipo de escuelas.

Entre las carreras que se ofertan, las carreras de mando constituyen una necesidad de las Fuerzas Armadas Revolucionarias para garantizar el completamiento continuo de su personal de mando. A ello se refirió el viceministro de las FAR, general de cuerpo de ejército Ramón Espinosa Martín, durante una videoconferencia en el resumen del curso 2013-2014, cuando hizo un llamado a “incrementar el trabajo de orientación profesional hacia las carreras priorizadas”. Las carreras de infantería, artillería y tanques reciben la máxima prioridad a partir del curso 2018-2019.

En este empeño, se organizan un conjunto de acciones educativas encaminadas a estimular los intereses de los estudiantes hacia las carreras militares, con particular énfasis en las carreras priorizadas de mando. La enseñanza del inglés aunque parezca una paradoja puede contribuir con este propósito, si se configura atendiendo a las necesidades de la formación en este tipo de centro.

El idioma inglés es considerado lengua franca global desde el final de la Segunda Guerra Mundial por razones de índole histórico, económico, político, social y académico, que se redimensionan aún más en el contexto mundial globalizado e interconectado actual. El aprendizaje de este idioma, por tanto, como parte de la formación multilateral y armónica de los educandos, les sirve de vía para ampliar sus conocimientos y valoraciones de la cultura universal en un mundo que cambia aceleradamente los contextos del saber.



Desde el punto de vista teleológico, el fin de la enseñanza del inglés aboga por la formación y desarrollo de la competencia comunicativa. Esta implica la expresión, interpretación y negociación de significados que ocurre en la interacción entre los estudiantes, o entre ellos y el texto oral o escrito. El trabajo del profesor debe estar encaminado a propiciar los conocimientos, habilidades y hábitos que les permitan a los estudiantes leer textos de mediana complejidad sobre temas militares.

Desde el punto de vista propedéutico, el fin de la enseñanza de la asignatura está orientado a sentar las bases para iniciar el trabajo con lecturas especializadas en sus estudios universitarios posteriores. El dominio de la lengua inglesa, consecuentemente, se convierte en un arma más de los futuros oficiales en atención a la importancia política, económica y social de esta lengua en el mundo contemporáneo como medio de comunicación entre los pueblos.

Para la enseñanza de este idioma se ha utilizado de manera recurrente en este tipo de escuela la serie Spectrum, pues favorece el enfoque comunicativo, de gran utilidad para el aprendizaje del idioma y está concebido para el aprendizaje de personas no hablantes del inglés. Sin embargo, sus contenidos se alejan notablemente de los objetivos formativos que se pretenden alcanzar. Por un lado, dicho texto es portador de un contenido ideológico ajeno a la realidad cubana: ofrece una perspectiva que ubica a los jóvenes fuera del contexto social en que se forman y transmite formas y situaciones típicas de la sociedad capitalista norteamericana.

Por otro lado, este texto no favorece la relación con el contexto militar en que se desarrolla el estudiante de estas escuelas, ni con el contexto sociocultural de nuestro país. De tal manera, el aprendizaje del idioma se limita al logro de objetivos curriculares inmediatos y no se explotan suficientemente sus potencialidades para realizar la orientación profesional. Por consiguiente, mediante su uso los contenidos de la asignatura no favorecen la motivación por las carreras militares, establecen un pobre vínculo con la futura profesión y no facilitan una adecuada orientación profesional.

Por su parte, el programa correspondiente está concebido para aprender a comunicarse en inglés, con énfasis en la producción oral. Obviamente, esto solo



permite centrarse principalmente en la habilidad de expresión oral que, aunque es necesaria junto a las demás habilidades verbales, por sí sola no resuelve la necesidad de que los estudiantes sean capaces de comprender textos en inglés que le resulten útiles para su desempeño y durante sus futuros estudios universitarios de posgrado.

En el plano evaluativo, los estudiantes realizan pruebas orales a través de diálogos, monólogos y seminarios. Sin embargo, también deben demostrar sus conocimientos a través de un examen escrito en el cual la comprensión lectora juega un papel fundamental. Como es de suponer, la calidad de los resultados de las pruebas escritas difiere significativamente de las orales y se hace evidente que en la evaluación aún no se ha logrado superar la dicotomía existente entre ambas habilidades.

A pesar de reconocerse las carencias que se presentan y contar con docentes de experiencia en la cátedra de inglés, aún resultan insuficientes las alternativas didácticas para favorecer la comprensión lectora y la orientación profesional. Esto se refleja en los informes a las reuniones metodológicas del jefe de la cátedra, donde se insiste en el trabajo inestable en la sustitución de las lecturas del programa por textos relacionados con la historia de Cuba, el arte militar y la orientación profesional. Tampoco la tipología de ejercicios utilizados en clase satisface las necesidades para lograr una adecuada comprensión lectora en duodécimo grado.

Es importante reconocer que la lectura, en necesaria integración con las otras habilidades de la lengua, es una habilidad esencial para cualquier profesional ponerse en contacto con los conocimientos acumulados por las ciencias en el devenir histórico del hombre, consultar bibliografía de su especialidad, realizar estudios de posgrado y desarrollar su cultura. Esta sirve, además, para reforzar la formación en valores y otras habilidades que incentivan el pensamiento crítico. El profesional militar debe conocer el idioma inglés fundamentalmente para comprender textos relacionados con la temática militar, su autosuperación y desarrollo cultural. Por tanto, esta habilidad necesita fortalecerse en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de las escuelas militares “Camilo Cienfuegos”.



Mi experiencia de más de veinte años de trabajo en la Escuela Militar “Camilo Cienfuegos” de Holguín y la aplicación consecuente de métodos empíricos tales como observación participante, entrevista en profundidad, revisión de documentos y visitas a clases corroboran la existencia de algunas regularidades de la comprensión lectora en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en el duodécimo grado. Distingo entre ellas: insuficiente dominio del vocabulario especializado, limitado desarrollo de las habilidades necesarias para la comprensión lectora en la asignatura, bajo nivel de aceptación de los textos del libro Spectrum por los estudiantes y carencia de la necesaria contextualización de estos.

Sobre la base de estas insuficiencias que se detectan, se determina la necesidad de un reajuste de los materiales docentes empleados para la enseñanza-aprendizaje del inglés en las escuelas militares “Camilo Cienfuegos”, especialmente en el duodécimo grado. Esto implica, proponer nuevos textos y situaciones comunicativas contextualizadas mediante las cuales los estudiantes reciban una preparación para elegir carrera y una formación ideológica acorde con los objetivos esenciales de la sociedad socialista y los retos que se les imponen como futuros oficiales de las Fuerzas Armadas Revolucionarias.

Para atender esta demanda elaboro un libro de texto y tareas de lectura, así como otros medios audiovisuales, entre los que se destacan productos multimedia en función de contribuir a solucionar el problema que se presenta de manera recurrente en los preuniversitarios que preparan para carreras militares, es decir, cuando llega el momento de optar por la continuidad de estudios se inclinan más hacia carreras civiles y no hacia carreras militares, en especial las carreras priorizadas de perfil de mando.

Las carreras de perfil de mando priorizadas, salvo algunas excepciones, son elegidas cuando se agotan las ofertas de las otras carreras. Generalmente los estudiantes de mejores resultados integrales no se inclinan por ellas, aun cuando hayan realizado prácticas de mando como alumnos jefes durante su permanencia en el centro, y prefieren las carreras técnicas, biológicas o de humanidades. Por tanto, optan por ellas los estudiantes de menores resultados integrales, quienes



generalmente ven en ellas una salida para no quedarse sin realizar estudios superiores o de formación técnica profesional –aun cuando no sientan vocación.

La escuela, por su parte, siempre cumple con el plan de otorgamiento de carreras de perfil de mando, pero asumiendo junto a las FAR un costo cuantitativo y cualitativo nada desdeñable en la actualidad. Es por ello que un número altamente significativo de cadetes de los primeros años académicos en las instituciones docentes de nivel superior pierden sus motivaciones hacia la vida militar. Muchos de ellos suspenden, cambian o abandonan sus estudios superiores, hecho que evidencia la falta de coincidencia entre la significación social de las carreras de perfil de mando y el sentido personal que le otorgan los estudiantes.

Para diseñar el material en función de atender esta necesidad inicié la consulta de trabajos que ofrezcan una luz sobre diferentes vías para lograr la identificación con la profesión. Así, a raíz de mi incorporación a la maestría de orientación educativa me percaté que debo fundamentar y reflexionar sobre las alternativas para lograr tal fin.

La consulta a la bibliografía sobre esta temática ofrece un amplio espectro sobre la orientación profesional. Tan es así, que el inicio de esta disciplina científica se enmarca en el campo de la ayuda a las personas para la selección de la carrera. Es por esta razón que los test para determinar potencialidades se convierten en una vía específica para lograr tal fin.

La mayoría de las investigaciones han abordado la problemática de la motivación profesional siguiendo la línea del enfoque personológico y las concepciones teóricas que tienen en cuenta el estudio de la categoría intereses profesionales y su incidencia en la formación de las intenciones profesionales (González, F., 1989), así como las concepciones teóricas sobre la autodeterminación profesional de la personalidad a partir de los intereses profesionales (González, V., 1993).

De manera particular en instituciones docentes de nivel superior de las Fuerzas Armadas Revolucionarias se destacan las investigaciones teóricas de Llanio, G. (1986), Silva, M. (1986) y López, R. (1993) acerca de los motivos hacia la profesión, la orientación profesional y la motivación profesional, respectivamente.



Asimismo, en la educación preuniversitaria militar sobresalen los trabajos experimentales de Barthelemy, U., Rubio, J. y Martínez, J. (1995), Samón, A. R. (1998) y Castellanos, R. (2001). Los aportes de estos autores se relacionan con estudios sobre el desarrollo motivacional en los alumnos de las escuelas militares “Camilo Cienfuegos”, metodologías para la orientación profesional mediante la enseñanza de una asignatura y estrategias pedagógicas para desarrollar la orientación profesional militar integrada al currículum en estas escuelas militares.

En la escuela holguinera, las tesis realizadas en torno al proceso pedagógico han estado enfocadas hacia las carreras priorizadas de perfil de mando y la propuesta de textos y ejercicios. En general, se destacan autores como Maestre, E. (2002), Suárez, F., Cruz, M. y Paneque, M. (2009), Hidalgo, C. (2010) y Nápoles, N. (2014); mientras que resaltan algunas tesis con incidencia directa en el proceso de enseñanza-aprendizaje: Rodríguez, A. (2009), Leblanc, G. y Ruiz, J. (2010).

De manera específica se relaciona con esta investigación la que realiza Rodríguez (2009), referida a la orientación profesional a través de las clases de inglés en estudiantes de décimo grado. Esta autora propone textos diseñados para significar hechos y vivencias reales sobre figuras militares cubanas relevantes con el objetivo de familiarizar a los estudiantes con su contexto social, motivarlos para enfrentar los desafíos de la vida militar y destacar cualidades y características propias de esta profesión, que contribuyan a enriquecer su crecimiento personal. En general, su trabajo se orienta hacia la formación vocacional mediante textos y ejercicios de alto contenido valoral, diseñados para ser utilizados como complementos al texto oficial, sin dejar de utilizar el Spectrum.

Ella determinó que persisten carencias en la práctica que requieren de un perfeccionamiento empírico y reconceptualizaciones teóricas. Destaca entre ellas, la necesidad de perfeccionar el trabajo de orientación profesional desde el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que evidencia la pertinencia de profundizar en el tema y encontrar propuestas coherentes dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura.

La consulta de los resultados de estas investigaciones me permitió reflexionar sobre la necesidad de lograr la contextualización de la enseñanza del inglés en las



escuelas militares “Camilo Cienfuegos” para favorecer la orientación profesional hacia las carreras priorizadas de perfil de mando en estudiantes de duodécimo grado.

La sistematización de los estudios realizados me ha permitido develar que existen carencias en *la contextualización de la enseñanza del inglés para favorecer la orientación profesional para estimular la motivación hacia las carreras priorizadas de perfil de mando*.

Esto me condujo a considerar que el **problema** se encuentra en *cómo concebir un proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés que contribuya a favorecer el interés hacia las carreras priorizadas de perfil de mando en las escuelas militares “Camilo Cienfuegos”*.

Para resolver este problema comienzo a organizar una serie de acciones prácticas que contribuyeran a aprovechar la clase como espacio de aprendizaje significativo de la lengua extranjera a partir de la contextualización de su enseñanza. De esta manera, me planteo como **objeto**: *el conjunto de experiencias adquiridas en la contextualización de la enseñanza del inglés en las escuelas militares “Camilo Cienfuegos” para favorecer la orientación profesional hacia las carreras priorizadas de perfil de mando en estudiantes de duodécimo grado*.

Declaro como **objetivo**: *revelar la influencia que se logra con la contextualización de la enseñanza del inglés en las escuelas militares “Camilo Cienfuegos” para favorecer la orientación profesional hacia las carreras priorizadas de perfil de mando en estudiantes de duodécimo grado*.

En consecuencia con este objetivo, considero como **eje de sistematización**: *el empleo del libro de texto “Go Ahead!” en función de la orientación profesional hacia las carreras priorizadas de perfil de mando en estudiantes de duodécimo grado de la Escuela Militar “Camilo Cienfuegos” de Holguín*.

En correspondencia con el objetivo, el objeto y el eje de sistematización, planteo las siguientes **tareas de sistematización**:

1. *Recuperación de las experiencias de contextualización de la enseñanza del inglés en las escuelas militares “Camilo Cienfuegos” para favorecer la*



orientación profesional hacia las carreras priorizadas de perfil de mando en estudiantes de duodécimo grado.

2. *Análisis de la experiencia a la luz de la teoría sobre: proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés con fines específicos y orientación profesional.*
3. *Reflexión crítica de las experiencias de contextualización de la enseñanza del inglés en las escuelas militares “Camilo Cienfuegos” para favorecer la orientación profesional hacia las carreras priorizadas de perfil de mando en estudiantes de duodécimo grado.*

La metodología que asumo es la dialéctica materialista como método general de análisis y transformación de la realidad y el enfoque cualitativo de la investigación centrado en la sistematización de experiencias. Con este fin, necesité utilizar métodos cualitativos para la búsqueda y procesamiento de la información, así como la interpretación de las fuentes. Ellos son los siguientes:

Métodos teóricos:

Análisis y crítica de fuentes, tomando como procedimiento los métodos del pensamiento lógico en su interrelación sistémica: *inducción-deducción*, *análisis-síntesis* y *análisis histórico-lógico*, en la valoración de las fuentes en todo el proceso de la investigación, y el método *hermenéutico-dialéctico*, como auxiliar del anterior, para la búsqueda e interpretación profunda de los significados de conceptos, textos y parlamentos.

Modelación: para diseñar la estructura de los textos y las tareas de lectura del libro de texto en función de lograr la orientación profesional a través de la clase de inglés con fines específicos.

Métodos empíricos:

Observación participante: para describir el proceso del estudio realizado y las transformaciones ocurridas a partir de mis vivencias como investigador. En este sentido, observé clases, sesiones de preparación metodológica de los profesores a nivel de grado y cátedra, reuniones del claustro del grado, reuniones de la Comisión de formación vocacional y orientación profesional de la escuela, visitas de orientación profesional de las instituciones docentes de nivel superior, actividades de



la etapa básica del soldado y el proceso de otorgamiento de carreras para constatar las vías que se utilizan en el trabajo de orientación profesional.

Entrevista en profundidad: a los profesores que participaron directamente en la experiencia en calidad de informantes clave con el fin de recuperarla de una manera más objetiva.

Igualmente utilicé *fuentes orales y escritas, grabaciones digitales y datos fotográficos* de profesores y estudiantes con informaciones de primera mano durante los tres cursos de experimentación continua en la praxis escolar hasta el logro del producto final y su implementación hasta la actualidad.

La **novedad** de la experiencia sistematizada reside en la integración de la orientación en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés con fines específicos en duodécimo grado para la orientación profesional de los estudiantes de las escuelas militares “Camilo Cienfuegos” hacia las carreras priorizadas de perfil de mando, en consonancia con la corriente integrativa.

La **significación práctica** se revela a través de los textos y tareas de lectura compilados en el libro “Go Ahead!”, elaborado a partir de las particularidades de las escuelas militares “Camilo Cienfuegos”, que favorecen la orientación profesional desde la clase de inglés. Con ello se aporta al enriquecimiento de la función orientadora del docente en concordancia con la corriente integrativa de la orientación.

Asimismo, se revela la contribución que se hace a la solución de la necesidad creciente de formación de profesionales en carreras priorizadas de las Fuerzas Armadas Revolucionarias –que demanda de la orientación profesional hacia las carreras de mando en las condiciones actuales de las Fuerzas Armadas Revolucionarias– y favorece la conducción de la clase de inglés a tono con las transformaciones que se implementan en el perfeccionamiento del preuniversitario cubano.

Lo esencial de mi investigación está descrito en dos capítulos que reflejan los hitos más importantes en la construcción del objeto de estudio. En el primer capítulo revelo la reconstrucción y recuperación de la experiencia mediante la periodización de sus



dos momentos esenciales: los momentos iniciales y la consolidación de la experiencia de integración de la orientación profesional en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés en la Escuela Militar “Camilo Cienfuegos” de Holguín.

En el segundo capítulo abordo la interpretación de la experiencia sistematizada desde el enfoque del inglés con fines específicos como alternativa para la orientación profesional en la clase de inglés en la Escuela Militar “Camilo Cienfuegos” de Holguín. Con esa intención, profundizo en la clase de inglés desde esta perspectiva y finalmente discurro en torno a la reflexión crítica de las experiencias de contextualización de la enseñanza del inglés en las escuelas militares “Camilo Cienfuegos” para favorecer la orientación profesional hacia las carreras priorizadas de perfil de mando. Cierran esta memoria escrita las conclusiones, las recomendaciones, las fuentes bibliográficas utilizadas, la guía de anexos y los anexos.



Capítulo 1: Recuperación del proceso vivido en la elaboración y puesta en práctica del libro de texto “Go Ahead!” para la orientación profesional en la Escuela Militar “Camilo Cienfuegos” de Holguín

En este capítulo reconstruyo y recupero el proceso vivido a partir de las esencias que las acciones emprendidas mostraron en sus interrelaciones. La experiencia transcurre en dos momentos esenciales basados en los cambios que se logran a partir de la incorporación de la orientación profesional en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés en la Escuela Militar “Camilo Cienfuegos” de Holguín. Estos momentos transcurren en cuatro etapas, a saber: inicio de la construcción del libro de texto, inicio de la generalización y aplicación, generalización y ampliación de alternativas a partir del uso del libro de texto y constatación de los resultados.

1.1 Momentos iniciales de la experiencia de integración de la orientación profesional en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés en la Escuela Militar “Camilo Cienfuegos” de Holguín

Me gradué como Licenciado en Educación en la Especialidad de Inglés en 1997. Mi primer curso de trabajo transcurrió con estudiantes de décimo grado en la Escuela Militar “Camilo Cienfuegos” de Holguín. Una vez terminado el contrato en este centro, retorné a mi alma mater, el entonces Instituto Superior Pedagógico “José de la Luz y Caballero”. Allí trabajé durante dos cursos impartiendo Gramática y Estilística de la Lengua Inglesa a estudiantes de cuarto y quinto años de pregrado (CRD) y cursos por encuentro (CRE). En el año 2000 tuve la posibilidad de regresar a la escuela militar y desde entonces soy parte de su claustro de profesores.

Me llamó la atención desde muy temprano en mi carrera dentro de la institución militar que el libro de texto mediante el cual se enseñaba el idioma inglés fuera el Spectrum, libro de procedencia norteamericana que ya conocía de mis estudios universitarios, hecho fundamentalmente para la enseñanza de habilidades comunicativas básicas a inmigrantes. Justamente por su contenido me parecía ajeno al contexto de la enseñanza que requería este tipo de escuela y por tanto carente de significatividad afectiva –dificulta la necesaria contextualización hacia la vida militar, la orientación profesional y la educación político-ideológica– y siempre tuve el



propósito de “hacer algo al respecto” para lograr si no un libro de texto, algo “propio” para estas escuelas vocacionales militares.

La contextualización de la enseñanza ha sido, sin duda alguna, el leitmotiv que ha inspirado mi trabajo y el de mis colegas de la cátedra de inglés. Para lograr tal empeño se cuenta con la flexibilidad para proponer nuevos contenidos de enseñanza para el duodécimo grado, lo que se corrobora en las orientaciones del metodólogo nacional, M.Sc. Gustavo Rensolí Hernández, quién orienta que: “En todas las clases se realizarán actividades para vincular los contenidos de la asignatura con el léxico militar” (2010, p. 92). Esas circunstancias dejaron abierto el camino a un proceso de rediseño de los contenidos, el programa y las orientaciones metodológicas de la asignatura, que en ese momento aprovechamos sin dilaciones.

La lectura, como habilidad general que permite la integración con las demás habilidades en la enseñanza del idioma inglés, es el medio ideal para lograr dicha contextualización. En las escuelas del país se han hecho disímiles intentos y se han realizado propuestas para incluir de forma incipiente textos de contenido militar dentro de los programas de la asignatura para potenciar la práctica de la comprensión lectora. En nuestra escuela, por ejemplo, aparecen trabajos de colectivos de autores de la cátedra de inglés que abogan por la introducción de textos militares en los tres grados del preuniversitario militar (2008, 2011). También hacen aportaciones teórico-prácticas al respecto las investigaciones desarrolladas en las tesis de maestría de Rodríguez, A. (2009), Cutiño, L. A. (2010) y Ochoa, J. L. (2010).

De los autores citados, Rodríguez (2009) aportó un material docente con textos y ejercicios sobre personalidades militares cubanas relevantes para la formación vocacional en estudiantes de décimo grado, Cutiño (2010) elaboró un folleto con textos y ejercicios de contenido histórico y cultural para favorecer la comprensión lectora en estudiantes de décimo grado y Ochoa (2010) estructuró un sistema de textos y ejercicios relacionados con la historia de Cuba y otros de carácter político-ideológico para favorecer la comprensión lectora en estudiantes de duodécimo grado.



Todos contribuyen de alguna manera a la contextualización y significatividad de la enseñanza del inglés para este tipo de escuelas y mediante sus aportaciones se atiende la orientación profesional, a través de algunos elementos favorecedores de esta como consecuencia de la propia contextualización realizada en sus propuestas. Estas investigaciones no sustituyen el texto y el programa oficial, por lo que se utilizan si el tiempo de la clase lo permite o fuera de ella. Esto implica que no se dé un vuelco total a la enseñanza del inglés en este tipo de centro, que resulta vital para poder contribuir desde la clase a la orientación profesional de manera más sistemática.

Estas tentativas precedentes han aportado textos sobre temas diversos que incluyen tareas de lectura y pueden ser puntos de partida para el diseño de clases de comprensión lectora. El trabajo que más se adentra en la relación orientación profesional-clase de inglés con fines específicos es el de Rodríguez, A. (2009), el cual aporta directamente a la integración de la orientación profesional a través de la clase desde la función orientadora del profesor utilizando el enfoque comunicativo.

Aunque su investigación tributa a dicha integración, el hecho de que trabaje con estudiantes de décimo grado limita el alcance de su aporte para su generalización en estudiantes de duodécimo grado, que necesitan de una orientación profesional más centrada en el conocimiento y la elección de la carrera.

Por ello considero que si ofrecemos textos y tareas de lectura de contenido militar (carreras priorizadas de perfil de mando) desde el mismo proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura, que está intencionalmente enfocado hacia la integración de la orientación profesional en el marco de la clase de inglés con fines específicos, es posible lograr mejores aprendizajes y un enfoque más contextualizado para este tipo de escuelas.

La clase de inglés es un espacio importante para la orientación profesional, pero no ha sido el privilegiado en este tipo de institución. Sin embargo, se ha realizado esta labor desde otros espacios que han favorecido su desarrollo. Por ejemplo, Barthelemy, U., Rubio, J. y Martínez, J. (1995) participaron en un estudio dirigido por el Centro de Investigaciones Socio-Psicológicas de las Fuerzas Armadas Revolucionarias sobre el desarrollo motivacional de los estudiantes de las escuelas



militares “Camilo Cienfuegos” que sentó las bases para elaborar el Sistema de Actividades Vocacionales (Siavoc) vigente hasta 2011.

Por su parte, Samón, A. R. (1998) elaboró una metodología para la orientación profesional mediante la enseñanza de la Química en la Escuela Militar “Camilo Cienfuegos” de Guantánamo en su tesis de maestría. A estos esfuerzos se agrega la elaboración de una estrategia pedagógica para desarrollar la orientación profesional militar integrada al currículum en las escuelas militares “Camilo Cienfuegos”, realizada por Castellanos, R. (2001) en su tesis de doctorado.

Contando ya con estos antecedentes, es decir, la experiencia de orientación profesional y el acercamiento a la contextualización del inglés en este tipo de escuela, los profesores de la cátedra de inglés nos dimos a la tarea de elaborar un texto para este tipo de institución, que se pudiera constituir en una vía concreta para sustituir al Spectrum y favorecer la orientación profesional desde la clase. Los primeros pasos se inician en el curso 2010-2011 con la introducción de un conjunto de textos y tareas de lectura diseñados por nosotros para sustituir los diálogos de comprensión de las unidades 8-13 del Spectrum 1 en oncenavo grado.

Estos primeros intentos, así como las enseñanzas extraídas de las investigaciones precedentes, me sirvieron de prototipos e incentivos para seguir profundizando en la contextualización de la enseñanza del inglés, de manera que se logran niveles superiores de desarrollo en las instituciones de este tipo en el país. Aquí se inician los antecedentes que condujeron definitivamente a la elaboración del libro de texto “Go Ahead!”.

Etapa de inicio de la construcción del libro de texto. El trabajo inicial de preparación y diseño de “Go Ahead!” se realizó en el periodo abril-junio de 2011. Para ello, creé un grupo de trabajo conformado por ocho docentes: Avelina Rodríguez González, Félix Suárez Rodríguez, Félix Vega Pupo, Jorge Ochoa González, Gisela González Almaguer, Lilian Cordovés Cruz, Niurka Hidalgo Batista y yo.

En la primera sesión discutimos mediante la reflexión grupal y la lluvia de ideas como proceder para comenzar el trabajo. Inicialmente, resolvimos que la habilidad rectora sería la comprensión lectora, sin obviar su integración con otras habilidades. Por



consiguiente, debíamos ceñirnos a las etapas propuestas por autores como Abbot, G. (1987), Grellet, F. (1989), Barnett, M. (1989) y Cassany, D. (1998) para la enseñanza de esta habilidad. A saber: etapa previa o pre-lectura (pre-reading), etapa de lectura o durante la lectura (while-reading) y etapa posterior a la lectura o post-lectura (post-reading). Para ello, utilizaríamos los tres tipos de lecturas siguientes: orientación (scanning), búsqueda (skimming) y familiarización (intensive reading). Los objetivos que se perseguirían con la lectura serían: comprensión-interpretación, ampliación del vocabulario y rapidez en el proceso de lectura de textos de contenido militar.

Para decidir sobre los temas de los textos, acordamos realizar un análisis de las necesidades de los estudiantes que recibirían clases con dicho texto en torno a posibles temas que tributaran a sus demandas de orientación profesional mediante una encuesta directa en nuestras aulas para posteriormente elaborar textos y tareas de lectura, de manera tal que nos permitiera lograr una mayor motivación y significatividad de los futuros textos (Cf. Anexo 3). Los primeros temas que anticipamos fueron sobre la medicina y carreras de mando. También se pensó en incluir algo sobre los tipos de granadas de mano. Con el objetivo de compartir el trabajo y así hacer un uso óptimo del tiempo, constituimos dúos de trabajo para elaborar los textos y las tareas de lectura una vez que tuviésemos los temas de las unidades definidos.

En los días subsiguientes los profesores del grado encuestamos a 103 estudiantes (50% de la matrícula del grado) en las aulas durante los turnos de clase. Por orden descendente, los estudiantes coincidieron en temas sobre infantería (37), artillería terrestre (25), tanques (19), piloto militar (8), geodesia y cartografía (5), telecomunicaciones (5) y tropas especiales (4). En esta selección influyeron los conocimientos de los estudiantes, la formación vocacional y orientación profesional escolar, el trabajo de la cátedra de Preparación Militar y los docentes del claustro, además de las conferencias realizadas recientemente durante visitas de formación vocacional de las instituciones docentes de nivel superior.

En una segunda sesión de trabajo decidimos, en concordancia con dichas propuestas, elaborar textos y tareas de lectura sobre las carreras priorizadas de perfil



de mando (artillería, infantería y tanques) e incluir una unidad sobre la Etapa Básica del Soldado que serviría de introducción, a la vez que los prepararía para esta etapa que se ejecuta al finalizar el componente académico. Descartamos los temas sobre medicina militar y los tipos de granadas de mano que habíamos anticipado en la primera reunión, a propuesta de Jorge Ochoa González, porque no fueron planteados por los estudiantes. Igualmente, los temas que menor atención recibieron de los estudiantes: piloto militar, geodesia y cartografía, telecomunicaciones y tropas especiales.

Durante la tercera sesión nos distribuimos los temas para cada dúo elaborar los textos y tareas de lectura correspondientes. Acordamos entonces incluir la etapa de comprensión “más allá del texto” o “follow-up” (Barnett, M., 1989, p. 140) –sección de seguimiento a la lectura (Follow Up!). La esencia de esta etapa, plantea esta autora, radica en “la transferencia y la integración de habilidades” (Loc. cit.) También, a propuesta mía, decidimos agregar otra unidad que reflejara intencionalmente el proceso de elección profesional por la importancia que reviste para el grado. Esta decisión está basada en la tarea básica de esta etapa, que es la elección de la profesión.

En esa sesión decidimos los criterios para elaborar los textos. En general, debían ser textos comunicativos y desarrolladores, con alto contenido de orientación profesional y que mostraran contextos significativos para los estudiantes, haciendo uso de fotos temáticas y semánticas de estudiantes de la escuela que pudieran ser utilizadas para estrategias de anticipación y predicción del contenido, combinando vocabulario previamente conocido por ellos y vocabulario de corte militar. Para suplir la carencia de diccionarios bilingües se haría un listado con el vocabulario indispensable para su comprensión y aprendizaje (Sección Vocabulary).

En mayo, los dúos elaboraron la primera versión de los textos de las unidades y las tareas de lectura. En sesión grupal se analizaron mediante intercambio de estos entre los dúos y se hicieron las enmiendas necesarias en ese momento. Propuse además incluir algún tipo de información interesante y actualizada sobre temas militares al final de cada unidad para incentivar aún más la motivación de los



estudiantes. La propuesta fue aceptada por el grupo de trabajo y nos dimos a la tarea de localizar la información en la bibliografía especializada disponible en la cátedra.

En esta tarea la revista African Armed Forces Journal nos fue de gran utilidad. Así surgió la sección ¡Actualízate! (Keep abreast!). Para otorgarle mayor significatividad a esta sección y estimular la reflexión e investigación en los estudiantes surgió posteriormente la Pregunta para reflexionar (Question to Ponder) sobre el tema tratado en la sección (Cf. Anexo 9).

Los textos de las unidades 1 y 5 fueron elaborados por nosotros a partir de nuestros conocimientos y experiencias sobre la etapa básica del soldado y el proceso de elección profesional, respectivamente. Al igual que en las demás unidades, los oficiales de la cátedra militar fungieron como informantes expertos. Por ejemplo, como ellos son los encargados de conducir la realización de la etapa básica del soldado, nos explicaron en detalle dicho proceso y nos facilitaron textos y planes de clase utilizados con este propósito. Nuestra propia observación de algunas de estas actividades y las conversaciones sostenidas con los estudiantes al respecto nos ayudaron, igualmente, a hacernos una idea más clara de su contenido.

Los textos de las unidades 2 y 3 fueron reelaborados por su autor, Jorge Luis Ochoa González, y los dúos implicados, a partir de textos similares ofrecidos en su tesis de maestría (2010, pp. 62-63). Como su tesis estuvo enfocada hacia la comprensión lectora, solo incluye algunos elementos favorecedores de la lectura sobre temáticas militares que, a su vez, pueden ayudar a influir en la orientación profesional de los estudiantes. No obstante, esta vez hubo que reelaborar los textos para imprimirles una intencionalidad manifiesta hacia la orientación profesional, que estuviera más a tono con nuestro libro de texto.

El texto de la unidad 4 fue elaborado a partir de información diversa sobre la historia de los tanques y mediante recogida de información con los oficiales de la cátedra militar. Para ello, consultamos la enciclopedia Wikipedia, el libro de texto Command and Control y las revistas militares Jane's Defense Weekly, African Armed Forces Journal y Military Parade. Además, otros materiales que fueron apareciendo tanto en la cátedra de Preparación Militar como en la biblioteca escolar.



Etapas de inicio de la generalización y aplicación del libro de texto. Enviamos el borrador de “Go Ahead!” al metodólogo nacional para que lo valorara y nos diera su parecer. En conversación telefónica con el jefe de la cátedra, Amado Rodríguez Escobar, y conmigo, dio el visto bueno para su aplicación el curso siguiente e hizo algunas recomendaciones para su perfeccionamiento futuro.

La primera versión del libro de texto comenzó a introducirse en la práctica en el curso 2011-2012 en todas las escuelas militares “Camilo Cienfuegos” del país. En la escuela de Holguín un pequeño grupo de trabajo de profesores del grado (Avelina Rodríguez González, Lilian Cordovés Cruz, Gisela González Almaguer y yo como líder del proyecto) fuimos simultáneamente introduciéndolo en la práctica y perfeccionándolo. Cada vez que se iba a impartir una unidad, las clases se discutían en la preparación metodológica del colectivo del grado y se trazaban estrategias para su desarrollo. Una vez impartidas estas, intercambiábamos sobre sus fortalezas y debilidades, así como sugeríamos los cambios y enmiendas necesarias a partir de nuestra experiencia práctica, las reacciones de los estudiantes y sus sugerencias ante los diversos contenidos.

Oportunamente también nos apoyamos en los oficiales de la cátedra de Preparación Militar para que nos asesoraran en calidad de consultantes expertos sobre aspectos puntuales de las especialidades militares y otras particularidades del contexto profesional militar que eran objeto de nuestra atención o iban surgiendo en la interacción con los estudiantes.

1.2 Consolidación de la experiencia de integración de la orientación profesional en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés en la Escuela Militar “Camilo Cienfuegos” de Holguín

Etapas de generalización y ampliación de alternativas a partir del uso del libro de texto. Con la coordinación del metodólogo nacional, M.Sc. Gustavo Rensolí Hernández, se comenzó a organizar la retroalimentación de las sugerencias de docentes y estudiantes en torno a su mejoramiento desde las demás escuelas del país. Para ello, entre los días 4-6 de octubre de 2011 se realizó una primera evaluación sobre su pertinencia en el marco de la Reunión de asesoramiento metodológico nacional (RAM) en Santiago de Cuba, con la presencia del metodólogo



nacional, los jefes de cátedras de las escuelas militares “Camilo Cienfuegos” del Ejército Oriental y los profesores de la sede. Yo fui invitado como autor principal para presentar el libro de texto y obtener información de primera mano sobre las inquietudes y sugerencias de los allí reunidos para su perfeccionamiento.

En dicho cónclave algunos mostraron resistencia al cambio. Unos manifestaron su deseo de querer seguir impartiendo clases con el Spectrum; mientras que otros criticaron abiertamente nuestro proyecto. No obstante, en general, primó un ambiente de aceptación y deseos de contribuir a su mejora. Para ello, se hicieron sugerencias y recomendaciones acerca del nivel del vocabulario, la extensión de los textos, la inclusión de ejercicios relacionados con el vocabulario militar y preguntas de elaboración personal.

Se planteó además la necesidad de realizar seminarios y trabajos independientes a partir de las secciones Follow Up! y Keep Abreast!, que incluí para completar el ciclo de comprensión lectora en cada unidad y añadirle elementos motivantes de interés, especialmente en la última sección. Igualmente, se orientó reenfocar las clases de laboratorio hacia las habilidades de comprensión lectora. Finalmente, se acordó vincular las clases con otros materiales de orientación profesional existentes en las escuelas.

En la Reunión de asesoramiento metodológico nacional correspondiente al curso 2011-2012, efectuada entre el 15-17 de marzo de 2012, en Manzanillo, Granma, se realizó una segunda evaluación de la marcha de la implementación del libro de texto. Asistieron los mismos directivos de la Reunión anterior y los docentes de la escuela sede. Allí, en un ambiente de mayor aceptación, se reflexionó sobre el estado de la puesta en práctica, así como los retos metodológicos y prácticos que surgían en su implementación. Se evaluó su contenido de satisfactorio y se intercambió sobre su contribución a la motivación de los estudiantes hacia las carreras militares, su integralidad comunicativa y las posibilidades de establecer relaciones interdisciplinarias con la cátedra de Preparación Militar y los oficiales de las escuelas. Los profesores de Santiago de Cuba manifestaron que sus estudiantes consideraban la asignatura como “la mejor en cuanto a la orientación profesional ofrecida”, en lo que la mayoría de los allí presentes concordaron. Se observó que los resultados



cuantitativos en las pruebas escritas se habían incrementado. Esto es considerado un indicador de calidad en la evaluación del aprendizaje en estas instituciones.

En ese marco de trabajo, se esbozaron 10 objetivos relacionados con la comprensión lectora que serían los sustentos metodológicos y didácticos para su aplicación. Se acordó que las unidades tendrían en ese momento 7 horas/clases y que se enriquecería su contenido a partir de las experiencias particulares de todo el país coordinados por el metodólogo nacional. Se convino también que yo asumiera la elaboración del programa y las orientaciones metodológicas.

En 2012, en Holguín, se crearon dos páginas Web alojadas en la página principal de la intranet escolar (<http://www.emcc.hlg.Minfar.cu/hlg>) para facilitar el acceso de los estudiantes al contenido del libro, favorecer el proceso de orientación profesional desde la asignatura y lograr una mayor motivación hacia las carreras que se ofertan al finalizar duodécimo grado, en especial las priorizadas de perfil de mando: **Go Ahead!** (<http://www.emcc.hlg.Minfar.cu/goahead>) y **Career Guidance** (<http://www.emcc.hlg.Minfar.cu/EnglishCG>). Ambas complementan el trabajo con el libro pues ofrecen información profesional, videos, galerías de fotos, diccionarios, revistas militares en inglés, a la vez que relatan vivencias y experiencias personales de los estudiantes acerca de los temas de seminarios propuestos.

Las páginas Web son de uso fácil y rápido a partir de la propia simplicidad de su arquitectura, permiten el acceso personalizado a sus contenidos y llevan un registro de seguimiento de los accesos de los estudiantes mediante un contador de visitas. Esto nos permitió corroborar el interés que suscitan sus contenidos entre los estudiantes en tiempo real.

El uso de videos, por otro lado, igualmente favorece el proceso de aprendizaje. A través de ellos se capta la atención de los estudiantes, constituyen un elemento motivador que requiere atención y concentración, agilizan la memoria a partir de las imágenes, favorecen la comprensión y la adquisición del vocabulario, fomentan y estimulan el intercambio entre los participantes.

En general, el uso de las TICs facilita la concreción del conocimiento, pues permite la comunicación entre los participantes de un proceso de aprendizaje colectivo dentro de un territorio virtual compartido y, por ende, facilita la comunicación pedagógica.



Propician un ambiente de aprendizaje agradable, disminuyen la ansiedad y dan lugar a la creatividad.

Etapas de constatación de los resultados de la aplicación del libro de texto. En el mes de junio de 2012 se desarrolló de manera diferida en los ejércitos de Oriente (Holguín, 19-20), Centro y Occidente (Villa Clara, 28-29), el “Taller de intercambio de experiencias con los profesores de Inglés de duodécimo grado”. Dicho taller contó con la presencia del Jefe del Departamento de Escuelas Militares “Camilo Cienfuegos” del Ministerio de las Fuerzas Armadas Revolucionarias, teniente coronel Miguel Valdés Portal y el metodólogo nacional de la asignatura, Gustavo Rensolí Hernández. Además, los presidentes de las comisiones metodológicas de los ejércitos, los jefes de cátedras, todos los profesores del grado a nivel nacional y los docentes que impartirían clases en el grado el próximo curso.

En el acuerdo número 1, en un documento resumen emitido por el teniente coronel Miguel Valdés Portal y aprobado por el Jefe de la Dirección de Cuadros, general de brigada Juan F. Pérez Gil, circulado a todas las escuelas militares “Camilo Cienfuegos”, se ordena, y de hecho se le otorga status legal oficial al libro: “Aplicar en todas las escuelas militares “Camilo Cienfuegos” el programa de Inglés [sic] **Go Ahead!** elaborado por un colectivo de autores de la Escuela Militar “Camilo Cienfuegos” de Holguín”.

Cada escuela entregó un informe en el que se valoraban las indicaciones metodológicas para la asignatura en el grado, las experiencias en la impartición del programa, las barreras que afectan en el aprendizaje del idioma inglés, los métodos que mejores resultados habían aportado en la enseñanza-aprendizaje del idioma y la propuesta de vías para el mejoramiento de la enseñanza del inglés en estas escuelas militares.

A manera de ilustración, la escuela de Manzanillo realizó una propuesta de dosificación del sistema de clases que fue aceptada por todos. La escuela de Camagüey refirió que: “Los estudiantes se familiarizaron con los elementos más significativos del contexto militar abordado, comprendieron el contenido de los textos y fueron capaces de expresarse de manera oral y escrita aceptablemente. Lograron independencia cognoscitiva, el desarrollo de estrategias de aprendizaje y fortalecieron el comportamiento ético, disciplinario y solidario”.



La escuela de Bayamo, por su parte, valoró como aspectos positivos: “los relacionados con la orientación profesional, pues le brinda al estudiante información valiosa para familiarizarse con las especialidades de mando, por lo que existe mayor motivación en la clase y sienten un vínculo afectivo positivo con su futura profesión a través de la asignatura”. También refirió que: “Este programa favorece la independización del estudiante en la búsqueda de información relacionada con la carrera a que aspira, por lo que se influye directamente en que el alumno pase a un nivel superior en la motivación profesional”.

Durante el segundo día del evento se produjo un intercambio sobre las buenas prácticas en la impartición del programa mediante su exposición y debate. Se discutió sobre las iniciativas desplegadas para mejorar la motivación de los estudiantes y las actividades metodológicas desarrolladas por las cátedras para garantizar la calidad de la impartición del programa. Finalmente, se realizó una exposición con los medios de enseñanza creados al efecto.

El debate e intercambio de experiencias surgido a partir de la lectura de los informes, las buenas prácticas y la exposición de medios de enseñanza propició evaluar en la práctica cómo iba desarrollándose el proceso de implementación, a la vez que enriqueció nuestra propia experiencia y posibilitó obtener nuevas perspectivas de otros actores educativos con otros saberes relativos al libro de texto y sus potencialidades para la integración de la orientación profesional a través de las clases de inglés con fines específicos en las escuelas vocacionales militares.

A manera de ilustración de los intercambios realizados, la escuela de Santiago de Cuba propuso motivar a los estudiantes hacia la investigación sobre temas militares y fortalecer las relaciones con las asignaturas de Preparación Militar. La cátedra de Manzanillo planteó trabajar aspectos relacionados con nuestro armamento en la sección Keep Abreast! e incluir otras especialidades de mando. Camagüey, por su lado, expresó que era necesario insertar el estudio del léxico militar en los grados precedentes e ir rediseñando sus textos para asegurar la continuidad de los contenidos.

Allí, se recomendó emplear en las clases un documento informativo sobre las carreras que se estudian en las instituciones docentes de nivel superior elaborado en el Ministerio de las Fuerzas Armadas Revolucionarias, incrementar el trabajo



investigativo sobre temas militares y estrechar las relaciones con la cátedra de Preparación Militar de cada centro. El resumen del evento recoge que se logra motivar a los estudiantes hacia la asignatura y la profesión militar. Además, que se despierta el interés por las carreras militares. Como corolario del trabajo ya desplegado también se dispuso la elaboración de un programa similar para oncenno grado, coordinado por mí.

El 21 de noviembre de 2013 terminé la elaboración de la versión definitiva del libro de texto, el programa y las orientaciones metodológicas. Además, las clases de laboratorio (“*Go Ahead! Listen and Understand!*”). El 26 de septiembre de 2014 el Departamento de Medios Materiales del Ministerio de las Fuerzas Armadas Revolucionarias terminó la impresión del libro de texto “Go Ahead!” y lo distribuyó nacionalmente en el curso 2014-2015.

Esta edición también incluyó el cuaderno de trabajo “*English in Green*”, confeccionado por un colectivo de autores de la Escuela Militar “Camilo Cienfuegos” de Matanzas utilizando como base el contenido de “Go Ahead!”. Dicho contenido fue enriquecido con ejercicios de consolidación, curiosidades militares e información profesional sobre las instituciones docentes de nivel superior de las Fuerzas Armadas Revolucionarias.

Durante la experimentación del libro de texto en la Escuela Militar “Camilo Cienfuegos” de Holguín la cadete Isnalvis Morales Rosales efectuó dos evaluaciones externas en sus trabajos de pregrado de cuarto y quinto años. En el curso 2012-2013, realizó el trabajo de curso titulado “A Set of Reading Comprehension Texts and Exercises about the Military Life for 12th Grade Students at the “Camilo Cienfuegos” Military School of Holguin”. El curso siguiente, 2013-2014, el trabajo de diploma “Texts and Learning Tasks to Favor the English Reading Comprehension Process of the Twelfth Grade Students at the “Camilo Cienfuegos” Military School of Holguin”.

En ambos trabajos, profundizó en las ventajas y desventajas de su uso en la escuela holguinera. Con este fin, criticó el limitado número de carreras reflejado en el libro, el uso de listados de vocabulario, el tratamiento incidental de la gramática y la carencia de estrategias de enseñanza-aprendizaje sobre el proceso de redacción de textos. Además, ofreció recomendaciones sobre cómo mejorar su implementación y elaboró otros textos y tareas de lectura que pueden servir de complemento al libro de texto.



La versión final del libro de texto “Go Ahead!” incluye textos auténticos y semiauténticos relacionados con la orientación profesional, la educación en valores y la ética militar. Comienza con una retrospectiva de la Etapa Básica del Soldado, hace un recorrido por las tres carreras de mando priorizadas por las Fuerzas Armadas Revolucionarias (infantería, tanques y artillería) y culmina con una mirada inquisitiva al proceso de elección de la carrera.

Los textos ofrecidos se mueven en torno a vivencias de los propios estudiantes, datos históricos, información profesional actualizada, curiosidades y vocabulario de contenido militar (general y especializado) que sirven para apoyar la formación de una cultura profesional en los estudiantes. Incluye, además, temáticas tales como la preparación básica del soldado estadounidense, datos sobre la velocidad de desplazamiento y el peso de las cargas que han llevado los soldados a través de la historia, datos táctico-técnicos del fusil AKM, el vehículo aéreo no tripulado ScanEagle y el Real Colegio Militar de Canadá.

Los textos se caracterizan por tener información visual a través de fotos temáticas y semánticas que anticipan su contenido. Las tareas de lectura tienen una tipología amena y variada que permite su gradación en todas las fases de comprensión lectora utilizadas en la asignatura. Hay, además, presencia de tareas de lectura de seguimiento e integración para que los estudiantes vayan más allá del texto y empleen los conocimientos adquiridos en el bachillerato militar hasta un nivel productivo. Esto se hace con el objetivo de lograr un espectro formativo que integra la orientación profesional, la educación en valores y la ética militar a través de la clase de inglés con fines específicos, enfocada en la comprensión lectora como habilidad rectora en integración con las demás habilidades.

Sus cinco unidades de estudio incluyen 62 tareas de lectura, graduadas y variadas (que favorecen la discusión, selección de respuestas correctas, respuesta de interrogantes, emitir opiniones, completar espacios en blanco, hacer presentaciones orales, ordenar cronológicamente, realizar resúmenes, identificar definiciones, escoger entre varias opciones, localizar en el texto, investigar, anticipar el contenido, etc.). Posee un vocabulario general de 114 palabras y términos militares, de los cuales 45 (39,4 %) constituyen el vocabulario productivo del grado.



Cada unidad incluye un texto principal, un listado con el vocabulario general y específico, tareas de lectura para realizar antes, durante y después de esta, actividades de continuidad de la lectura –Follow Up! (¡Sigue adelante!)– y una sección titulada Keep Abreast! (¡Actualízate!) que les ofrece a los estudiantes información actualizada, interesante y real sobre diversos temas militares cuyo objetivo es ayudarles a conocer más sobre su futura profesión y estimularles a la reflexión mediante una pregunta para reflexionar (Question to Ponder) –destinada a provocar la investigación y una reflexión valoral y ética con valores formativos específicos (Cf. Anexo 9).

Esta estructura de las unidades obedece a las propias especificidades que emergen en su diseño. El texto está elaborado a partir de los temas propuestos por los estudiantes y otros incluidos por nosotros con toda intencionalidad formativa –que también reflejan nuestra interpretación de sus necesidades. El vocabulario aparece a continuación del texto para facilitar y agilizar su comprensión, motivado por la necesidad de atenuar la carencia de diccionarios bilingües en la mayoría de las escuelas. Las tareas de lectura están planificadas de acuerdo con las fases propuestas en la metodología de la enseñanza. Finalmente, la sección Keep Abreast! y su pregunta para reflexionar (Question to Ponder) apuntan a la investigación y reflexión en torno a los temas ofrecidos (Cf. Anexo 9).

El nuevo libro de texto está acorde al contexto y las exigencias de las escuelas militares. El contexto está determinado por la propia vida del estudiante en este tipo de escuela vocacional, caracterizado por la disciplina militar y el cumplimiento estricto de un reglamento establecido al efecto. A manera de ilustración, los camilitos sobresalen por el uso del uniforme escolar, su porte y aspecto, su manera de comportarse y actuar, su preparación física, ideológica y militar, su inclinación por la vida militar y su elección profesional que tributa directamente a las Fuerzas Armadas Revolucionarias. La vinculación de los textos con las carreras priorizadas de perfil de mando en particular tributa a su significatividad y contextualización.

Las exigencias, según el Manual de la dirección del proceso docente-educativo de las escuelas militares “Camilo Cienfuegos” (2019), tienen que ver con el logro de una sólida preparación general media superior, el desarrollo de elevadas cualidades políticas, morales y físicas, y por último, la educación en el amor e incondicionalidad



por la defensa de la Patria Socialista (p. 39). Para la elaboración de los textos y tareas docentes, estos elementos se tomaron en consideración. Por ello se trabaja desde la asignatura para el logro de la comprensión lectora como habilidad imprescindible para la preparación futura y se incluyen elementos axiológicos que apoyan el trabajo político-ideológico con los estudiantes. Un ejemplo de esto lo constituye la sección Keep Abreast! (Cf. Anexo 9).

Del mismo modo, favorece las relaciones interdisciplinarias de la asignatura con algunas de las materias que integran el currículo del grado, especialmente Preparación Militar, al estar en plena consonancia con su Programa Director (2008). Dicho programa establece que por su importancia en el desarrollo de la vocación de los estudiantes hacia la profesión militar todos los profesores, con independencia de la materia que impartan, conozcan y apliquen una serie de lineamientos, entre los cuales destacan por sus vínculos con el trabajo realizado por nosotros los siguientes:

- En todas las actividades que sea posible [...], hablar a los alumnos del significado de ser un futuro oficial de las FAR.
- El resto de las cátedras en coordinación con la de Preparación Militar desarrollarán ejercicios vinculados con la vida militar [...].
- Recomendar por todas las asignaturas, la búsqueda de informaciones vinculadas con la vida militar [...] (pp. 97-98).

Ejemplo fehaciente de estos vínculos interdisciplinarios lo constituye el propio libro de texto, que de hecho fue elaborado en estrecha colaboración con el personal de dicha cátedra en su papel de asesores e informantes claves. Ellos nos orientaron en todo momento sobre las especialidades de mando y nos proporcionaron bibliografía para su mejor comprensión.

El segundo lineamiento del Programa Director se cumple a través de las tareas de lectura. Sirvan a modo de ilustración, por su carácter práctico y motivador, el ejercicio táctico en el terreno (Cf. Anexo 10), desarrollado en la unidad 2 (*Inside Infantry*) y la conferencia en el terreno (Cf. Anexo 11) en torno a los medios de combate expuestos en la escuela, desarrollada en la unidad 3 (*Artillery*). El seminario final o *Project Work* constituyó marco propicio para cumplir con el último lineamiento enumerado, pues



los estudiantes consultaron bibliografías de contenido militar para poder desarrollarlo satisfactoriamente.

De igual manera, el libro favorece el conocimiento del vocabulario sobre las especialidades militares en inglés tanto de los estudiantes como los profesores de la asignatura. Al respecto, los profesores participantes en la experiencia reconocen que se necesitó realizar un esfuerzo extra en la autopreparación para conocer y dominar el vocabulario técnico militar, pues teníamos poca información sobre estos temas.

Inicialmente, el vocabulario especializado les resultó un poco difícil a los estudiantes. Sin embargo, la búsqueda de alternativas para la creación de medios de enseñanza con su participación protagónica (dibujos, láminas, maquetas, juegos, etc.), la utilización de recursos mnemónicos (uso de listados del vocabulario específico, tarjetas contextuales) y el acompañamiento constante de los profesores favorecieron tanto el aprendizaje del contenido como el del vocabulario sobre las especialidades militares.

A la par, el libro de texto incrementa el nivel de comprensión de textos escritos, principalmente los relacionados con la vida militar. Esto supera lo que se lograba con el Spectrum, más enfocado hacia la expresión oral. Con la implementación de “Go Ahead!” ha sido posible lograr un balance más adecuado entre ambas habilidades. Los resultados de los exámenes escritos dan cuenta de estos avances (Cf. Anexo 2).

No obstante, todo no es perfecto y también es justo reconocer que han habido frustraciones –especialmente cuando los estudiantes más desventajados en comprensión lectora renuncian a leer. Gracias a nuestra perseverancia, hemos buscado alternativas de enseñanza apropiadas de acuerdo con sus niveles de asimilación y los hemos reorientado hacia otras tareas que logren los resultados deseados cuando ha sido necesario.

Desde su puesta en práctica en el curso 2011-2012 hasta su versión definitiva en 2014, el libro estuvo sometido a una serie de cambios, enmiendas y la inclusión de nuevas tareas de lectura. Esto se realizó con el objetivo de perfeccionarlo, hacerlo más asequible al estudiante como resultado de la valoración de su factibilidad práctica y lograr mejores niveles de comprensión lectora.



La versión final, aunque perfectible, está más ajustada a la realidad educativa del estudiante y ha sido probada exhaustivamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura durante ocho cursos escolares. Aproximadamente, unos siete mil estudiantes lo han utilizado en su formación. Si se toman como punto de comparación los indicadores de promoción y calidad de los trabajos de controles escritos del curso 2010-2011 (71,36% y 45% respectivamente), anterior a la aplicación de “Go Ahead!”, se evidencia una tendencia a superarlos comparativamente en 22,04 y 21,2 puntos porcentuales en la actualidad (Cf. Anexo 2).

No obstante, aún me quedan algunas insatisfacciones en torno a su aplicación. Por ejemplo, que no siempre el texto logra que los estudiantes se motiven por las carreras militares, en especial las priorizadas de mando. Además, las restricciones que impone el limitado tiempo destinado a la enseñanza del idioma en duodécimo grado (43 horas/clases), que me impidieron profundizar tanto en las carreras priorizadas de mando como en otras que también podrían resultar significativas para los estudiantes.

Por todo lo anteriormente expuesto, considero que “Go Ahead!” muestra una serie de características que lo singularizan para la enseñanza del inglés en las escuelas militares “Camilo Cienfuegos”:

- Se inscribe en el enfoque comunicativo desde una perspectiva desarrolladora de acuerdo con el enfoque histórico-cultural propuesto por Vigotsky y sus seguidores.
- Está orientado a las necesidades e intereses de los estudiantes y el encargo social de las escuelas militares “Camilo Cienfuegos”, por lo que coloca a la enseñanza del inglés en una perspectiva ideológica y contextual acorde con la vida de los estudiantes.
- Constituye un punto de viraje de la clase de comprensión auditiva, con énfasis en las habilidades de producción oral, a la clase de comprensión lectora – aspecto este último que está justificado en la necesidad de comprender textos y emitir criterios escritos que son indispensables en la labor de cualquier graduado universitario.



- Permite la integración de las cuatro habilidades básicas de la enseñanza de lenguas extranjeras, a saber: comprensión auditiva, expresión oral, comprensión lectora y expresión escrita.
- Contribuye a la relación intermaterias de la asignatura inglés con preparación militar y, en menor medida, con lengua española, historia y geografía.
- Las unidades explicitan las potencialidades axiológicas y de orientación profesional del libro a través de sistemas de tareas de lectura con un alto contenido de educación en valores y de orientación profesional.
- Propicia el desarrollo del metalenguaje militar en los estudiantes y estimula la lectura de temáticas relacionadas con el arte militar.

En este capítulo reconstruyo la experiencia sistematizada en aras de revelar la influencia que se logra con la contextualización de la enseñanza del inglés en las escuelas militares “Camilo Cienfuegos” para favorecer la orientación profesional hacia las carreras priorizadas de perfil de mando en estudiantes de duodécimo grado. Para ello, me he referido a las etapas por las que transcurre dicha integración en los dos momentos fundamentales de la sistematización realizada.



Capítulo 2: Interpretación de la experiencia desde el enfoque del inglés con fines específicos como alternativa para la orientación profesional en la clase de inglés en la Escuela Militar “Camilo Cienfuegos” de Holguín

En este capítulo abordo la interpretación de la experiencia sistematizada desde el enfoque del inglés con fines específicos como alternativa para la orientación profesional en la clase de inglés en la Escuela Militar “Camilo Cienfuegos” de Holguín. Para ello, profundizo en la clase de inglés desde esta perspectiva como alternativa para la orientación profesional en dicha escuela y luego discuro en torno la reflexión crítica de las experiencias de contextualización de la enseñanza del inglés en las escuelas militares “Camilo Cienfuegos” para favorecer la orientación profesional hacia las carreras priorizadas de perfil de mando.

2.1 La clase de inglés desde la perspectiva del enfoque de este idioma con fines específicos como alternativa para la orientación profesional en la Escuela Militar “Camilo Cienfuegos” de Holguín

Una vez identificada la necesidad práctica de elaborar un libro de texto, o un sistema de textos y tareas de lectura, para la enseñanza del idioma inglés, en correspondencia con las necesidades, intereses y objeto social de las escuelas militares “Camilo Cienfuegos” –que además integrara la orientación profesional al proceso de enseñanza-aprendizaje del grado– me dediqué a elaborarlo junto a mis colegas. Para materializarlo, primeramente tuve que indagar en la historia y los presupuestos teóricos del inglés con fines específicos, así como sus potencialidades intrínsecas para integrar la orientación profesional a través de la clase de inglés.

Los descubrimientos científicos y las innovaciones tecnológicas de la “*Era de la información*” han propiciado que la comunicación bilingüe y multilingüe se convierta en un asunto significativo en nuestra sociedad moderna. La aparición de internet ha difuminado fronteras y contribuido a la generación de una sociedad interconectada que a su vez ha creado nuevas situaciones comunicativas, modelos culturales y nuevas variedades del lenguaje y el discurso. Por consiguiente, ha habido una demanda creciente de cursos de idiomas extranjeros y nuevos enfoques en su enseñanza y aprendizaje.



En este empeño, emerge el inglés con fines específicos (ESP) como importante y distintiva rama de la enseñanza del idioma inglés (ELT) que se centra en aspectos prácticos derivados del análisis de las necesidades, el género y la comunicación eficaz. Su aplicación en Cuba, en el contexto de una educación en constante perfeccionamiento y búsqueda de la calidad, es una respuesta plausible a la necesidad apremiante de encontrar nuevas claves para una enseñanza personalizada, desarrolladora, contextualizada y flexible.

En relación con la enseñanza-aprendizaje del inglés con fines específicos, se destacan a nivel internacional: Hutchinson, T. y Waters, A. (1987), Strevens, P. (1988), Dudley-Evans, T. (1998), Johns, A. M. y Price-Machado, D. (2001), Lorenzo, F. (2005), Hyland, K. (2007), Katalin, I. (2014), Minodora, S. (2015), Lamri, C. E. (2016) y Bojovic, M. (2017). En el ámbito cubano: Castillo, M., Corona, D., Macola, C. y Peña, J. (1997), Díaz, G. (2000), Ramírez, I. (2004), Fonseca, A. B. (2008), Machín, P. A. (2008) y Teruel, O. (2016).

Los aportes teórico-metodológicos de estos autores tratan sobre: las características y rasgos esenciales de su enseñanza, la definición de sus categorías, modelos de competencias y metodologías para la enseñanza, ejercicios, tareas, técnicas, métodos y procedimientos, entre otros. Sus aportes teóricos, aunque no se relacionan directamente con el contexto en que se desarrolla mi investigación, me han sido de gran utilidad en la comprensión de los presupuestos de la enseñanza-aprendizaje del inglés con fines específicos.

La búsqueda de una definición aceptada por la comunidad científica del inglés con fines específicos puede ser un tanto compleja, pues los autores difieren en sus conceptualizaciones y no parece haber consenso. Al respecto, Hutchinson y Waters plantean: “El inglés con fines específicos es un enfoque de la enseñanza de la lengua en el que todas las decisiones de contenido y método se basan en la razón del aprendiz para aprender” (1987, p. 19). Por otro lado, en palabras de Crystal, D. es “un curso cuyo contexto esté determinado por las necesidades profesionales del estudiante” (1995, p. 108). En este mismo orden de ideas, Anthony, L. profundiza en su objetivo cuando lo define como “la enseñanza del inglés utilizado en estudios



académicos o la enseñanza del inglés con fines vocacionales o profesionales” (citado por Lamri, 2016, p. 1).

Algunos, como Candlin (1975), lo ven como una disciplina dentro de la enseñanza de lenguas extranjeras. Otros, como Robinson (1991), afirman rotundamente que es imposible encontrar una definición universal. Strevens (1988) por su parte, lo define mediante características absolutas y variables, idea que amplían posteriormente Dudley-Evans y St. John (1998).

Todas las definiciones consultadas reflejan la esencia del inglés con fines específicos y se ajustan a contextos y necesidades específicos de determinados grupos sociales. Las denominadas características absolutas y variables de la definición inicial de Strevens (1988) y las características variables añadidas por Dudley-Evans y St. John (1998) a partir de su reconceptualización constituyen el faro que sirve de guía a los practicantes de este enfoque. Estas características, resultan esenciales a la hora de definir qué es y qué no es una enseñanza del inglés con fines específicos, por lo que constituyen su marco de referencia.

Dicho de otra manera, el inglés con fines específicos se refiere a la enseñanza del idioma con propósitos marcadamente utilitarios, con el objetivo de lograr habilidades específicas de la lengua utilizando situaciones reales, de manera tal que les permita a los estudiantes utilizarlo en su futura profesión o comprender lo relacionado con su área de especialización. Por ello, el papel del inglés con fines específicos es ayudar a los estudiantes a desarrollar las habilidades necesarias para su uso en un contexto profesional específico.

De la sistematización teórica hecha hasta este momento podemos inferir que el inglés con fines específicos se relaciona con las siguientes cualidades:

- Cubre necesidades específicas de los aprendices.
- Utiliza materiales de contenido relacionado con determinadas temáticas (content-related materials).
- Se centra en funciones particulares del lenguaje, habilidades (audición, expresión oral, expresión escrita y lectura), componentes del lenguaje (gramática, pronunciación, vocabulario) y actividades.



- Está centrado en el estudiante (student-centered) como protagonista del aprendizaje.
- Es percibido como relevante por los aprendices.

El desarrollo del inglés con fines específicos estuvo influenciado en primer lugar por aspectos socioeconómicos y políticos tales como el liderazgo de los EE.UU. después de la Segunda Guerra Mundial. La expansión sin precedentes de la actividad científica, técnica y económica a escala internacional que ocurrió entonces condujo a la necesidad de una lengua internacional y ese papel recayó en el idioma inglés a causa del poderío económico de este país, fundamentalmente. A partir de ahí fue considerado *lingua franca* del comercio y la tecnología.

La crisis petrolera de finales de los 70 también colaboró a que se acentuara la necesidad de este tipo específico de enseñanza. Dicha crisis resultó en el flujo masivo de fondos y con estos de expertos occidentales a los países ricos en petróleo. El inglés se convirtió en un negocio que trajo como consecuencia que la profesión pedagógica se viera obligada a satisfacer simultáneamente las necesidades y demandas de los profesores de inglés y otros grupos sociales.

Un segundo factor de influencia fue lo que Hutchinson y Waters refirieron como una revolución lingüística (1987, p. 7). En ese momento, los estudios lingüísticos estaban encaminados a descubrir cómo se usa el idioma en la comunicación real. Uno de los hallazgos más determinantes fue el establecimiento de las diferencias entre el idioma hablado y el escrito, lo que se usa en un contexto y lo que se usa en otro, lo que se usa en una situación comunicativa u otra.

Todos esos estudios desembocan en la posibilidad de poder determinar qué características y elementos lingüísticos distinguen un contexto, una situación y una especialidad de otra y tomar estos aspectos como base para el diseño de un curso que, entre otras cuestiones, sería lo que diferencia un curso de inglés para una u otra especialidad. De aquí surgió el aforismo aún vigente: “Dime para qué necesitas el inglés y te diré que inglés necesitas” (Hutchinson y Waters, 1987, p. 8).

El tercer y último factor del surgimiento del inglés con fines específicos fueron las nuevas tendencias de la psicología educacional y las teorías comunicativas del



lenguaje de esos años. Estas se centraron en el papel protagónico del estudiante, convirtiendo a este en el punto focal del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Tomaron relevancia conceptos tales como el de necesidades e intereses de los estudiantes. Esto propició la elaboración de cursos basados en lo que era importante para el estudiante, ajustados a la medida de sus necesidades, con la idea subyacente de que así la motivación, el rendimiento y el aprovechamiento del estudiante mejorarían y por consiguiente el aprendizaje sería más rápido.

Se relaciona, por tanto, con la lingüística aplicada y el análisis del discurso, la pragmática, la teoría sociocognitiva, la enseñanza comunicativa de la lengua, la tendencia a la enseñanza centrada en el estudiante, la retórica y la alfabetización crítica. Es, por consiguiente, resultado directo de la evolución del mundo en dichos campos del saber.

La obra “The Linguistic Sciences and Language Teaching”, de Halliday, Mackintosh y Strevens (1964) enmarca el nacimiento oficial del ESP en la enseñanza del idioma inglés. Dichos autores consideran que el término *específico* se utiliza para referirse a las variedades del idioma que se usan en una actividad profesional. Gotti, M. (1999) abunda sobre el tema y señala las condiciones para que el lenguaje sea específico: énfasis en el usuario (esfera didáctica), en la realidad de referencia (esfera pragmático-funcional) y en el uso especializado del lenguaje (esfera lingüístico-profesional), (citado por Gratton, 2009, p. 14).

En 1975 el Consejo Británico, bajo los auspicios del Ministerio de Relaciones Exteriores de Gran Bretaña hizo el primer intento de clasificación del ESP. De acuerdo con su taxonomía, el inglés con fines académicos (EAP) se dividió en dos ramas: el inglés para la ciencia y la tecnología (EST) y el inglés con fines ocupacionales (EOP). Más adelante, Hutchinson y Waters diseñaron una clasificación más detallada: el inglés con fines específicos se subdividió en tres ramas: el inglés para la ciencia y la tecnología (EST), el inglés con fines académicos (EAP) y el inglés con fines ocupacionales (EOP), (1987, p. 17).

La investigadora Imola Katalin Nagy enmarca la historia y desarrollo del “*movimiento ESP*” en cuatro etapas (2014, pp. 262-272). A saber: una primera, entre las décadas de 1960 y 1970, en que la enseñanza de ESP se basaba en el nivel oracional. La



segunda, entre los finales de la década de 1970 e inicios de los ochenta, en que al análisis a nivel oracional y el enfoque en las formas gramaticales comenzaron a integrar además las funciones retóricas. La tercera, a mediados de los ochenta, integró los elementos lingüísticos y retóricos de las fases anteriores en la medida en que las situaciones comunicativas y la comunicación oral de los estudiantes podían ser utilizadas en diferentes contextos profesionales. Esa etapa condujo a la implementación del currículo nocional-funcional. Y la última etapa, que comenzó a finales de los ochenta, desplazó la atención hacia las estrategias de aprendizaje – resultado de la influencia de la psicolingüística.

Concuerdo con los investigadores Jesús García Laborda y Mary Frances Litzler (2015, p. 47), quienes consideran que se está afianzando en la actualidad otra nueva etapa. Dicha etapa está caracterizada por la diversificación del uso de internet para la enseñanza y aprendizaje de contenidos ESP y el diseño de materiales en formato electrónico (e-materials). Es posible acceder a estos contenidos a través de la red tradicional (chats y fórums, amigo electrónico (E-pal), diccionarios en línea), los medios sociales (intercambio de videos, podcasts y videocasts, blogs, wikis y Wikipedia), los mundos virtuales (al estilo de Second Life) y el aprendizaje mediante los dispositivos móviles (M-learning).

Resultan interesantes los planteamientos de Hutchinson y Waters (1987, p. 14) respecto al sesgo que predomina en las primeras cuatro etapas. Ellos argumentan que se basan en descripciones del uso del idioma, obviando por tanto su aprendizaje. En consecuencia con esta línea de pensamiento, proponen su enfoque centrado en el aprendizaje (learning-centred approach). Ellos recalcan que el inglés con fines específicos es un enfoque de aprendizaje que se basa en las necesidades de aprendices particulares y se guía por razones aparentes y específicas del aprendizaje. Esta visión me parece limitada porque no tiene en cuenta los intereses sociales.

En 1988, Strevens, P. (citado por Johns y Price-Machado, 2001, pp. 43-54) ofreció una panorámica del inglés con fines específicos que definió sus rasgos fundamentales. Con este fin declaró que está centrado en las necesidades del



aprendiz y no admite la pérdida de tiempo, es relevante para el aprendiz, exitoso para lograr el aprendizaje y más eficaz que el inglés para fines generales.

Para una definición del inglés con fines específicos, Strevens (1988) plantea que se necesita distinguir entre cuatro características absolutas y dos características variables. Él cita las siguientes *características absolutas* del inglés con fines específicos:

1. Está diseñado para resolver necesidades específicas de los aprendices.
2. Está relacionado con el contenido (en los temas y tópicos) de disciplinas particulares, ocupaciones o actividades.
3. Está centrado en el lenguaje apropiado para las actividades en la sintaxis, el léxico, el discurso, la semántica y el análisis del discurso.
4. Contrasta con el inglés para fines generales (pp. 1-2).

Además, revela la existencia de dos *características variables*:

1. Se restringe a las habilidades del lenguaje que necesitan ser aprendidas (e.g. la lectura solamente).
2. No tiene necesariamente que enseñarse de acuerdo con metodologías pre-establecidas (Loc. cit.).

Las características absolutas han servido de guía en el diseño de currículos de inglés con fines específicos y en su enseñanza a lo largo de los años. Son específicas de este enfoque en tanto las necesidades son de importancia capital a la hora de diseñar actividades centradas en el lenguaje. Respecto a las características variables, es verdad que los cursos de inglés con fines específicos pueden diseñarse para grupos específicos utilizando una metodología de la enseñanza bien definida; no obstante, se podría afirmar que todas las categorías de estudiantes y todas las disciplinas pueden formar parte del inglés con fines específicos.

Por esa razón debe ser visto como un enfoque de la enseñanza o lo que Dudley-Evans y St. John catalogan como “una actitud mental” (1998, p.11). En esta línea de pensamiento, Hutchinson y Waters afirman:

El inglés con fines específicos no debe ser visto como un producto del lenguaje en particular, sino como un enfoque de la enseñanza de la lengua en el cual



todas las decisiones respecto al contenido y el método se basan en las razones del aprendiz para aprender” (1987, p. 19).

Dudley-Evans y St. John (1998) modificaron la definición de Strevens. Ellos descartaron la característica absoluta que afirma que el inglés con fines específicos “contrasta con el inglés para fines generales” y añadieron otras características variables en consideración de factores tales como: (a) la enseñanza en este enfoque comparte términos y habilidades entre las disciplinas de estudio y la actividad de los negocios y (b) su enseñanza siempre debe reflejar los conceptos subyacentes y las actividades de la disciplina objeto de estudio. Las características variables añadidas por ellos son:

1. El inglés con fines específicos puede estar relacionado o diseñado para disciplinas específicas.
2. Puede utilizar, en situaciones de enseñanza específicas, una metodología diferente a la del inglés para fines generales.
3. Es más probable que sea diseñado para aprendices adultos en una institución de nivel terciario o en una situación profesional laboral, pero puede utilizarse en aprendices de nivel escolar secundario.
4. Se diseña generalmente para estudiantes con niveles de aprendizaje promedio o avanzado.
5. La mayoría de los cursos de inglés con fines específicos parten del dominio básico del sistema de la lengua, pero puede utilizarse con principiantes (p. 5).

La diferencia entre la enseñanza del inglés para fines generales (EGP) y el inglés con fines específicos (ESP), según Hutchinson y Waters (1987) no difiere en la teoría, pero sí en gran medida en la práctica. Lo que distingue al ESP no es la existencia de una necesidad, sino más bien una toma de conciencia de esta necesidad. Strevens (1988) explica que esta divergencia radica en que el ESP se basa en el análisis profundo de las necesidades comunicativas de los aprendices para una ocupación o actividad específica y el análisis detallado del lenguaje de esa ocupación o actividad.

En este mismo orden de ideas, Donesh, E. (2012) enfatiza en la importancia de esas necesidades: “Actualmente los profesores están cada vez más conscientes de la



importancia del análisis de las necesidades y este es quizá la mayor influencia que ha tenido el enfoque del ESP en la enseñanza del inglés para fines generales” (citada por Minodora Otilia, 2015, p. 2).

Es por ello que, al diseñar un programa de ESP uno de los pasos más importantes es el análisis de las necesidades. En referencia a esto, Basturkmen, H. (2010) observa:

El análisis de las necesidades en ESP está íntimamente relacionado con el proceso de desarrollo de un curso de este tipo. En dicho proceso el lenguaje y las habilidades que los aprendices utilizarán en el ámbito profesional, vocacional laboral o en su área de estudio se identifican y se someten a consideración en relación con el estado del arte del conocimiento de los aprendices, sus percepciones de sus necesidades y las posibilidades prácticas y las limitaciones del contexto de aprendizaje. La información obtenida a través de este proceso se utiliza para determinar y definir el contenido y el método del curso de ESP (citada por Minodora Otilia, 2015, p. 3).

Sobre la base de estas ideas se puede afirmar que el análisis de las necesidades constituye la piedra angular del inglés con fines específicos. De acuerdo con Munby, J. (1978), “si un grupo de necesidades de aprendizaje de idioma inglés de los aprendices puede ser identificado y especificado certeramente, entonces puede utilizarse para determinar el contenido del programa de idioma que resolverá esas necesidades” (citado por Minodora Otilia, 2015, p. 3).

Además, el inglés con fines específicos se diferencia del inglés para fines generales en los objetivos, la naturaleza de los aprendices y los temas tratados. La diferencia principal, según Lorenzo, F. (2005) está en el propósito de aprender el idioma y el enfoque en el aprendizaje de este:

Los estudiantes del inglés con fines específicos ya conocen algo del idioma y están aprendiéndolo para comunicar un conjunto de habilidades profesionales y ejecutar funciones particulares relacionadas con una ocupación determinada. Un programa de inglés con fines específicos es, por tanto, diseñado sobre la base de la valoración de los objetivos y las funciones para



las cuales es necesario el idioma. El inglés con fines específicos se centra más en el lenguaje en contexto que en la enseñanza de la gramática y las estructuras del idioma. Su punto focal reside en que el inglés no se enseña como una asignatura separada del mundo real de los estudiantes; sino que se integra en el objeto de estudio de un área que reviste importancia para los aprendices (p. 43).

Otro aspecto importante para el inglés con fines específicos es la autenticidad de los textos. La mayoría de los autores consultados coinciden en que resulta difícil encontrar un programa que resuelva las necesidades específicas de grupos particulares de estudiantes. Estos reconocen que existen múltiples alternativas en libros de textos y otros recursos online diseñados al efecto y recomiendan utilizarlos en tanto resuelvan las necesidades específicas de los estudiantes.

Sin embargo, también admiten que a la hora de introducirlos en los contextos específicos, la misma acción de extraerlos de sus contextos originales y tratar de enfocarlos en esos contextos específicos hace que pierdan autenticidad. Según Hutchinson y Waters, “Un texto puede solamente ser auténtico, en otras palabras, en el contexto para el cual fue escrito originalmente” (1987, p. 159). Por eso se destaca que el tema de la autenticidad debe estar centrado más en la transferibilidad de estrategias o actividades que en textos orales o escritos de los contextos originales (Johns y Price-Machado, p. 47).

El papel del practicante de inglés con fines específicos está enmarcado en cinco roles, según Dudley-Evans (1998): instructor, colaborador, diseñador de cursos y proveedor de materiales, investigador y evaluador (citado por Minodora Otilia, 2015, p. 3). Como instructor, tiene que crear oportunidades de aprendizaje para generar una comunicación auténtica y seleccionar los métodos de enseñanza apropiados para satisfacer las necesidades educativas de los estudiantes. Como colaborador, debe trabajar junto a otros practicantes de inglés con fines específicos y especialistas en el objeto de estudio –en tanto él carece de conocimientos acerca de este.

Por su parte, como diseñador de cursos y proveedor de materiales, debe crear sus propios materiales y/o ajustar los materiales auténticos utilizados en el área



profesional y beneficiarse de recursos educativos y materiales de enseñanza. Recordemos que el objetivo de cualquier programa de inglés con fines específicos es resolver las necesidades lingüísticas específicas así como las necesidades pragmáticas de los estudiantes en la medida en que se preparan para determinados contextos en el medio idiomático. Como investigador, debe preocuparse por las necesidades, metas e intereses de los estudiantes, superarse en el conocimiento de la materia de enseñanza y buscar materiales auténticos.

Finalmente, como evaluador, debe tener en cuenta las etapas del proceso evaluativo. Por ejemplo, debe evaluar las necesidades de los estudiantes antes de diseñar el curso, durante este debe evaluar la efectividad de la respuesta de los estudiantes a los métodos de enseñanza y al finalizar el curso debe evaluar los resultados del aprendizaje de sus estudiantes.

En sentido general, se puede afirmar que el enfoque del inglés con fines específicos considera que la lengua se utiliza de manera particular en el seno de los grupos sociales a los que pertenecemos. Se ocupa de la comunicación, más que del lenguaje, y de las formas en que los textos son creados y utilizados; rechazando la perspectiva autónoma de la enseñanza para concentrarse en las prácticas comunicativas de las personas reales en contextos reales.

El objetivo principal de la enseñanza-aprendizaje desde esta perspectiva se enmarca en el empoderamiento de los aprendices para adquirir información, desarrollar competencias cognitivas y estratégicas, sobre la base de la formación de una actitud crítica. Se habla además de revelar el uso del lenguaje específico del tema tratado, el desarrollo de competencias cognitivas y estratégicas, la enseñanza del conocimiento implícito y la formación de una actitud crítica.

Al impartir clases de inglés con fines específicos hay algunos elementos básicos que deben tenerse en cuenta. Lo más importante, como ya hemos venido diciendo, son las necesidades, los objetivos y la motivación de los estudiantes. También se enfatiza en las actitudes hacia el aprendizaje y las estrategias de aprendizaje.

Para lograr tal fin, se delimitan las etapas del proceso de enseñanza a través de este enfoque. Los autores Dudley-Evans y St. John aseveran que son “el análisis de las necesidades, el diseño de cursos y programas, la selección de los materiales



didácticos (y su elaboración), la enseñanza y el aprendizaje, y la evaluación” (1998, p. 121). El diseño de cursos de inglés con fines específicos, por consiguiente, es producto de la interacción dinámica de estos elementos que representan a su vez fases y son interdependientes entre sí.

Hutchinson y Waters definen al programa como un documento que dice lo que será, o al menos lo que debe ser, aprendido (1987, p. 80). También se le considera un instrumento mediante el cual el profesor puede lograr cierta coincidencia entre las necesidades y objetivos de los estudiantes y las actividades que se harán en clase (Yalden, 1987, p. 86). En otras palabras, es un elemento de la enseñanza para facilitar el aprendizaje (Nunan, 1988, p. 6).

Al respecto, Robinson añade que este sirve de orientación y contexto al plan de clase (1991, p. 34). Además, sugiere dos criterios absolutos para definir los cursos de inglés con fines específicos: el primero especifica que los programas están orientados hacia los objetivos (goal-oriented) y el segundo es que estos se derivan del análisis de las necesidades.

Basturkmen ejemplifica su definición mediante la perspectiva estándar de programa propuesta por Penny Ur en 2002 (2006, p. 21). Ella dice que este consiste en una lista global de ítems de contenido (palabras, estructuras, tópicos) e ítems de proceso (tareas, métodos). Además propone entre sus características fundamentales que es un documento ordenado (los elementos más fáciles y esenciales primero), es explícito, público, puede incluir un cronograma, puede incluir la metodología o enfoque preferido y puede recomendar materiales.

Los programas pueden ser sintéticos o analíticos (Long y Crookes, 1993, pp. 11- 12), gramaticales, lexicales, gramático-lexicales, situacionales, temáticos, nocionales, funcional-nocionales, mixtos, procedimentales o procesales (Ur, 2002, pp. 178- 179), basados en metas y objetivos, competencias, estándares, tareas y de enfoque integral (Nunan, 1988, pp. 55-65), entre otros.

Todos estos tipos de programas recorren el devenir evolutivo de la metodología de la enseñanza del inglés y su comprensión me fue de gran utilidad a la hora de definir lo que yo estaba haciendo. No obstante, coincido con Benyelles en que “ningún



programa puede ofrecer resultados positivos por sí solo debido a la variedad de las necesidades de los estudiantes” (citado por Lamri, 2016, p. 16).

Benyelles sugiere que el programa debe contener una combinación de ítems de gramática, léxico, funciones del lenguaje, situaciones, tópicos y tareas relativas a diferentes habilidades. A esta perspectiva se le conoce como *programa ecléctico* – también mixto o de enfoque integral según Ur y Nunan.

En un programa ecléctico todos los elementos están entrelazados y sincronizados. Además, contribuye al logro de una mayor integralidad del proceso de enseñanza-aprendizaje para los profesores y estudiantes. Desde un primer acercamiento, por consiguiente, considero este tipo de programa de gran utilidad para mi investigación.

No obstante, desde el punto de vista teórico, me adscribo al enfoque de programa centrado en el aprendizaje (*learning-centred approach*), propuesto por Hutchinson y Waters (1987, pp. 93-94). En este enfoque el proceso de diseño, elaboración y reajuste de los materiales de estudio ocurre en dos niveles.

En el primer nivel, se analizan simultáneamente la situación de aprendizaje (*learning situation*) y la situación meta (*target situation*), se establece un esbozo de programa general que incluye temas y tareas para a continuación crear materiales interesantes y agradables. En el segundo nivel, se produce un programa detallado de lenguaje y habilidades, y finalmente, se revisa el contenido del lenguaje y las habilidades de los materiales y se realizan los ajustes necesarios.

La ventaja de este enfoque está en que en lugar de utilizar el programa como determinante inicial y último del contenido de los materiales y la metodología, ambos evolucionan a la par y se retroalimentan entre sí. De esta manera, el programa se utiliza como generador de actividades de aprendizaje relevantes en lugar de dictar el contenido de manera restrictiva y empobrecedora a la metodología. A la vez, mantienen vigencia las necesidades meta y de esa manera el programa tributa al estudiante en sus roles de usuario y aprendiz del idioma.

Siguiendo la línea de pensamiento propuesta por Hutchinson y Waters, el criterio que utilicé para organizar mi programa es el de programa temático (*topic syllabus*) porque utiliza los contextos del idioma en la vida real como base para su elaboración



y los títulos de las unidades son precisamente basados en temas generales, como puede ser, por ejemplo, “Infantería” en mi caso.

Equipado con estos argumentos teóricos, solo restaba llevar a la práctica los postulados del enfoque del inglés con fines específicos. Los autores relacionados anteriormente definen los tipos de programas y ofrecen algunos ejemplos puntuales de sus contenidos. Sin embargo, el know-how teórico-práctico requerido para el diseño de un programa de inglés con fines específicos resulta más difícil de encontrar en la literatura especializada y su especificidad en determinados contextos lo hace aún más complejo de extrapolar a otras enseñanzas.

En este punto me pregunté: ¿Cómo podré desarrollar un programa de inglés con fines específicos que se parezca a mi realidad? Un modelo que podría resultar útil para su concreción, sin excluir otros que puedan ser igualmente válidos, lo ofrecen Castillo, Corona, Macola y Peña (Corona y Terroux, 1997, pp. 25-49), quienes argumentan y ejemplifican exhaustivamente las cuatro etapas principales de un modelo operativo propuesto por Mackay, de la Universidad Concordia de Montreal, Canadá. A saber:

1. Etapa de recogida de información básica
2. Etapa de desarrollo
3. Etapa de evaluación formativa o cualitativa
4. Etapa de evaluación sumativa o cuantitativa

Esencialmente, la etapa de recogida de información básica tiene como objetivo la identificación de las necesidades comunicativas profesionales u ocupacionales de los estudiantes y define los fines específicos a partir del uso que se le dará al idioma. Con este fin se pueden utilizar los cuestionarios y las entrevistas estructuradas.

La etapa de desarrollo comienza con un análisis de las necesidades académicas o laborales de los estudiantes, el uso que se le dará al idioma en sí. El especialista debe describir el lenguaje necesario en términos de funciones y nociones específicas. A partir de esta descripción se seleccionan y secuencian los temas o puntos de enseñanza que servirán de base para desarrollar los materiales de enseñanza que no son más que los textos específicos y muestras del lenguaje en



cuestión. En esta etapa se utilizan métodos específicos y se pueden utilizar todo tipo de metodologías siempre y cuando sean apropiadas.

Para alcanzar una mayor efectividad del programa, se sugiere que este se debe concebir a partir del enfoque comunicativo y desarrollador aceptado por la comunidad científica de la enseñanza de idiomas. Al respecto, se especifica:

Como parte de este enfoque comunicativo, la enseñanza del inglés con fines específicos no se adhiere a ningún método en particular, sino que aprovecha los procedimientos y técnicas utilizados por todos los enfoques anteriores. Una vez que se han identificado las tareas específicas a realizar por los estudiantes, los profesores elaboran sus propios métodos sobre la base de la metodología más apropiada (Corona et al., 1997, p. 37).

La evaluación del programa incluye, por último, las etapas de evaluación formativa y sumativa. La formativa tiene que ver con la evaluación sistemática de la efectividad de los materiales propuestos y su modificación a partir de la retroalimentación lograda con profesores y estudiantes. En la etapa sumativa se evalúa el curso en general y los materiales y procedimientos se adaptan en concordancia con los resultados obtenidos. Con ese fin, se revisa la adaptación del proceso de enseñanza-aprendizaje a las necesidades de los estudiantes, así como la validez y ajuste de la metodología empleada.

De este modo, me quedó claro que para diseñar un programa de inglés con fines específicos, a partir de las necesidades detectadas se declaran objetivos específicos (temas o puntos de enseñanza) y a partir de ellos se determinan los textos y tareas de lectura, así como los métodos de evaluación del programa y los estudiantes. Estos dos últimos aspectos se revisan continuamente a lo largo del curso.

Igualmente relevantes para el diseño de los textos y tareas de lectura en mi investigación son los principios ofrecidos por Hutchinson y Waters (1987, pp. 106-108) acerca de cómo deben ser los materiales de enseñanza:

- a. Los buenos materiales estimulan el aprendizaje. Estos deben contener textos interesantes, actividades que estimulen el pensamiento de los estudiantes,



oportunidades para que utilicen sus conocimientos y habilidades previos, y contenido adecuado para el profesor y los estudiantes.

- b. Los que son adecuados ofrecen una estructura de unidad comprensible y racional que conduce al profesor y los estudiantes a través de una variedad de actividades de manera tal que se maximizan las posibilidades de aprendizaje.
- c. Deben representar una visión del lenguaje y el aprendizaje, a la vez que deben reflejar las ideas y los sentimientos del profesor acerca del proceso de aprendizaje.
- d. Deben revelar la naturaleza de las tareas de aprendizaje y crear un balance entre la complejidad y la posibilidad de resolver dichas tareas.
- e. Deben brindar una correcta y apropiada representación del uso del lenguaje.

El acercamiento hecho en esta tesis a la teoría del inglés con fines específicos significó para mí una nueva mirada al proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura y favoreció la comprensión del proceso de integración de la orientación profesional a través de este. Tengo la certeza de que el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma extranjero en estas escuelas preuniversitarias vocacionales militares evidencia una particular correspondencia con el enfoque del inglés con fines específicos y este, por tanto, constituye una vía idónea para la integración de la orientación profesional a través de la clase que permite fortalecer la función orientadora del docente.

En este punto me surgió la interrogante: ¿Cómo puede relacionarse el inglés con fines específicos con la orientación profesional? La orientación en los procesos de enseñanza-aprendizaje es defendida por autores como Álvarez Rojo (1994), Rodríguez Moreno (1995), Comellas (1998) y Vélaz de Medrano Ureta (1998), citados por Boza Carreño et. al. (2001), quienes la consideran un área con entidad propia dentro de la orientación educativa. Reconocen este tipo de orientación también, Torres del Moral (2005) y Parras Laguna et. al. (2009).

Un punto de vista interesante para sustentar dicha integración es planteado por Parras Laguna et. al. (2009, pp. 225-229), quienes conciben denominar a este tipo



de orientación como **orientación académico-profesional**, en tanto la orientación académica se inicia en el marco de la educación formal, a través del autoconocimiento, la adquisición de competencias básicas o la elección de itinerarios conducentes a adquirir unas habilidades y conocimientos diferenciados. Y supone una orientación para el desarrollo de la etapa académica del individuo, a la vez que constituye una etapa preparatoria previa al desempeño profesional.

Ellos plantean que existen dos formas de concebirla: la primera considera la orientación académico-profesional como una necesidad puntual de los sujetos en el momento vital en que se produce la incorporación al mundo del trabajo. La segunda considera que el desarrollo profesional es un proceso que se extiende durante toda la vida y que engloba no solo el acceso a una ocupación, sino también la adaptación y desarrollo personal y profesional en ella. Esta última, coincido con su aseveración, es la posición más extendida en la actualidad.

Como se sabe, la orientación educativa fluye a través de la relación de ayuda que se establece entre un demandante (estudiante) y un orientador profesional (profesor, psicopedagogo, etc.) con el fin de preparar al hombre para enfrentar y afrontar los desafíos vitales que surgen en su camino. Al respecto, Recarey Fernández y Del Pino Calderón (2007) enfatizan en que esta relación de ayuda:

Se considera como un vínculo interpersonal en el que se movilizan en función del crecimiento personal y profesional los recursos de un sujeto para resolver un problema, tomar decisiones o estimular el logro de los objetivos de una etapa del desarrollo (p. 59).

Por su parte, la orientación profesional, como área de la orientación educativa, es entendida como: “Relación de ayuda que se establece con el estudiante para facilitar el proceso de desarrollo de la identidad profesional del mismo, a través de diferentes técnicas y vías, integradas al proceso educativo general, según la etapa evolutiva y la situación específica en que se encuentre” (Del Pino, J. L., 1999, p. 4).

Al respecto, Del Pino, García, Cuenca, Pérez y Arzuaga (2011) argumentan que:

Abarca la ayuda hacia la formación de la identidad profesional con unidad entre los intereses individuales y sociales, reforzando otros contenidos que la



configuran o fortalecen: habilidades profesionales, habilidades comunicativas, desarrollo de intereses profesionales, intenciones, motivación profesional, ética pedagógica, sentimientos de amor a la profesión, sensibilidad y compasión por los demás, tacto y erudición psicológica, en síntesis el desarrollo de la identidad profesional (pp. 48-49).

La relación de ayuda se establece a nivel personalizado dentro de un contexto grupal o individual utilizando vías y técnicas psicopedagógicas, teniendo en cuenta la situación social de desarrollo del sujeto, para ayudarlo a consolidar sus motivos vocacionales para la elección de la profesión e implica el desarrollo de otros procesos personales como, por ejemplo, la toma de decisiones.

Esta concepción de la relación de ayuda, piedra angular de cualquier acción orientacional, parte de la definición vigotskiana de que la educación conduce al desarrollo, operando en la zona de desarrollo próximo del sujeto, a través del establecimiento de un vínculo desarrollador con ese “otro” que puede ser un profesional de la orientación (psicólogo, psicopedagogo) o un profesor que facilita las condiciones de desarrollo personal.

Convengo con lo expresado por Del Pino, J. L. (2001) en cuanto a la posición teórica que se asume para la orientación profesional, que:

Se enmarca en el enfoque histórico-cultural (Vigotsky), en tanto partimos de reconocer el condicionamiento socio-histórico de la relación sujeto-profesión. Es a través del vínculo con otros, en un contexto social dado y en una historia personal concreta, que construimos nuestra identidad profesional. Solo una valoración de lo que Vigotsky llamó la Situación Social del Desarrollo y la consideración de las vivencias como unidad de análisis nos permite llegar a las claves teóricas-metodológicas para dirigir científicamente un sistema de orientación profesional (p. 13).

Vigotsky, al referirse a la elección profesional –elemento clave para expresar el crecimiento alcanzado por la personalidad del sujeto–, afirmó:

La elección de la profesión no es simplemente la elección de una u otra actividad profesional, sino la de un camino determinado de la vida, la búsqueda



de un lugar determinado en el proceso social de producción, la total inclusión de uno mismo en la vida de un todo social, sobre la base de la definición de su vocación y de la selección de la ocupación fundamental de la vida (citado por Bozhovich, L. I., 1976, p. 247).

Varios autores cubanos, entre los que se destacan Silvestre, M. (2001), Castellanos, Llivina, Silveiro y Reinoso (2002), Rico, P. (2002), Silverstein, J. (2002), Bermúdez, R. (2004), Bermúdez, R. y Pérez, L. (2004) han logrado sistematizar algunas concepciones en torno a la relación entre los procesos de enseñanza-aprendizaje y el desarrollo que los han conducido a elaborar teorías sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador y el aprendizaje formativo, de mucha utilidad para la educación de la orientación profesional de la personalidad.

Siguiendo los presupuestos de la enseñanza desarrolladora, un aprendizaje es desarrollador si “garantiza en el individuo la apropiación activa y creadora de la cultura, propiciando el desarrollo de su autoperfeccionamiento constante, de su autonomía y autodeterminación, en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social” (Castellanos, D. et al, 2001, p. 33).

El resultado de una enseñanza desarrolladora, por su parte, se relaciona con el aprendizaje formativo, que se refiere al “proceso personalógico, responsable y consciente de apropiación de la experiencia histórico-social que ocurre en cooperación con el maestro y el grupo en el cual el alumno transforma la realidad y logra su crecimiento personal” (Bermúdez y Pérez, 2004, p. 143). El estudiante transforma la realidad y se transforma a sí mismo en el marco de proceso de enseñanza-aprendizaje, a la vez que es responsable de este proceso y de su resultado. Simultáneamente, el estudiante aprende, se desarrolla y crece como persona.

Este enfoque considera que el proceso de apropiación es individual y único para cada sujeto; no obstante, se produce en el seno del grupo. Presupone que el alumno es protagonista activo de su aprendizaje, pues ocurre en cooperación con otros, incluyendo la ayuda proporcionada por el profesor –a quien puede considerarse un



orientador por excelencia. Últimamente, el cambio sufrido por el estudiante le permite experimentar un crecimiento personal. Este se define como:

El proceso de cambio y transformación que se produce en los contenidos y funciones psicológicas de la personalidad, que permite un nivel superior de regulación y autorregulación comportamental e implica, a partir de las exigencias de la sociedad, una mejor relación con su medio, con las otras personas y consigo mismo (Castellanos Simmons y Pérez Martín, 2001, p. 133).

Constituyen dimensiones del crecimiento personal la autodeterminación, el cambio en los contenidos psicológicos, la relación adecuada consigo mismo, la relación activa con el medio y la interrelación positiva con los otros (Op. cit., pp. 134-139).

En los procesos de aprendizaje desarrolladores y formativos se establece la relación *orientación-educación-desarrollo* en la medida en que la concepción actual de la orientación integral sustituye al esquema tradicional, reduccionista y limitante. Bajo este nuevo enfoque la orientación exige la definición permanente de estrategias y programas de intervención dirigidos a la atención de las necesidades de los estudiantes. Se inserta en los procesos particulares y fluye como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje. La orientación es función de todos los agentes educativos y el profesor juega un papel protagónico como agente promotor de cambios.

También ocurre en estos procesos de aprendizaje otra interrelación muy importante constituida por las categorías centrales de la maestría: *educación, formación y desarrollo*. En su análisis del término formación y su relación con la educación y el sistema de principios de la enseñanza personalizada, García Gutiérrez (S/f, p. 2) especifica que los términos educación y formación van generalmente unidos. La educación es una categoría de mayor grado de generalidad y por tanto alcanza mayor extensión como función social, que determina el valor y el rango de la formación.

La educación es el medio para llegar a la formación, para lo cual se genera el proceso pedagógico. La formación apunta al crecimiento personal y tiene como objetivo, al igual que la educación, preparar al hombre para la vida. Ambas, pues, comparten objetivos y convergen en la necesidad de promover el desarrollo humano



en su totalidad.

La formación constituye la tarea esencial de la educación y conduce al desarrollo de la personalidad mediante el reforzamiento de la configuración interna de la persona a transformar para adquirir nueva y superior cualidad. Se centra en la persona como foco del proceso educativo, por lo que estimula su autorregulación, autonomía y apertura. El carácter formativo de la educación solo se logra mediante la orientación. La función preventiva y desarrolladora de la orientación consiste en facilitar que cada sujeto, desde su situación particular, logre vencer las tareas correspondientes y alcance un desarrollo adecuado.

La orientación profesional constituye una forma de educación de la personalidad dirigida fundamentalmente a la formación y desarrollo de la autodeterminación profesional de la personalidad de acuerdo con las necesidades individuales y sociales a la hora del sujeto expresarla al elegir la profesión. En esta sistematización asumo como punto de referencia teórico-metodológico el enfoque personalológico de la orientación profesional denominado **educación de la orientación profesional de la personalidad**, formulado desde el punto de vista psicológico por González Rey, F. (1989), quien asevera que:

La educación de la orientación profesional de la personalidad contiene tanto la educación y desarrollo de la esfera motivacional, como el desarrollo de la esfera cognitiva; e implica la educación y desarrollo de un conjunto de características funcionales y de contenido relacionado con este proceso como son: la flexibilidad, la capacidad de estructurar el campo de acción, la capacidad de anticipación, la responsabilidad, la disciplina y otros (p. 32).

Posteriormente Gómez Betancourt, M. (1994) se encargó de contextualizar este concepto desde el punto de vista pedagógico. Él la define como “la actividad estructurada con el fin de lograr que el educando conforme conscientemente todos los conocimientos, relaciones afectivas, valores y juicios personalizados necesarios para la autodeterminación profesional” (p. 23).

Este investigador plantea que la orientación profesional no consiste simplemente en ayudar al estudiante a realizar su elección profesional, sino que “constituye una forma de educación de la personalidad, esencialmente dirigida a la formación y



desarrollo de la autodeterminación de la personalidad en su vertiente profesional, condicionada por las necesidades de la sociedad donde y para la cual se educa (2004, p. 13)”

Esta idea aparece expresada en la concepción para el trabajo en el nivel preuniversitario elaborada por Linares Formoso, Acevedo Rodríguez, Hernández Blanco y Áreas Forcades (2012):

La orientación profesional es el sistema de influencias políticas, psicológicas, pedagógicas y sociales que tiene como objetivo preparar a los estudiantes con los conocimientos, valores, sentimientos y actitudes necesarios, para que una vez llegado el momento, estos sean capaces de elegir carrera universitaria con la convicción de su importancia, tratando de hacer corresponder las necesidades del país con sus intereses personales, mantenerse en ella y actuar de forma consecuente una vez graduados (p. 36).

En los últimos años han surgido en Cuba, al calor del debate teórico y el accionar práctico en la escuela contemporánea, influidos por la filosofía marxista y el humanismo que nos caracteriza, el desarrollo de nuevas tendencias y corrientes pedagógicas, y los estudios de dirección científica de la escuela, otras perspectivas sobre cómo hacer orientación desde un punto de vista más abarcador e integral.

A partir de los rasgos comunes de las diferentes tendencias de la orientación, Del Pino Calderón, J. L. (1998), ha identificado la **tendencia integrativa**, que constituye la plataforma teórica fundamental asumida por la educación cubana en el siglo XXI en relación con la orientación educativa. Algunos autores la reconocen en la actualidad como corriente integrativa (Recarey Fernández, S. de la C. y Rodríguez Ojeda, M., 2008; García Gutiérrez, A., 2014; Martín Reyes, T. Y., Ortiz Pérez, O. L. y Díaz Pompa, F., 2017).

Dicha tendencia busca que la orientación y el orientador se integren al centro como agentes de cambio, integra las áreas de orientación y sus tipos en la atención del sujeto, alcanza una comprensión más social de los problemas de los estudiantes y sus posibles soluciones, busca la inserción de la orientación en el proceso de enseñanza-aprendizaje y valoriza la función orientadora del maestro –pues fluye como parte de esta función profesional que aún demanda de una mayor teorización



sobre como concebirla desde la clase. El orientador es visto como un profesional más y complementa su trabajo con otros profesionales y agentes educativos.

La motivación profesional se concibe desde diferentes teorías, pero predominan aquellas que la integran al contexto de la personalidad. El desarrollo y la estimulación de la motivación profesional del estudiante es función de todo un sistema de influencias que inciden sobre él. La orientación se articula a través de estrategias educativas que parten del diagnóstico integral de los educandos y su contexto. Estas son planificadas, organizadas y dirigidas por la institución, donde los profesionales y factores educativos que intervienen complementan su trabajo con acciones dentro y fuera del centro escolar.

Este autor y otros investigadores cubanos se han encargado de desarrollar sus bases teóricas teniendo en cuenta la necesidad de integrar la orientación en el contexto educacional cubano. Entre ellos se destacan: Recarey, S. (1998, 2006), Del Pino, J.L. (1999, 2006, 2011), García, A. (2001, 2006, 2011, 2014), Matos, Z. (2003, 2008), Pérez, R. (2007, 2011) y Cuenca, Y. (2010, 2011).

Al respecto, Del Pino, García, Cuenca, Pérez y Arzuaga (2011) argumentan que la tendencia integrativa:

Se concibe como una proyección teórico-metodológica sobre la inserción de la práctica de la orientación educativa en procesos educacionales desde las funciones que realiza el profesorado y psicopedagogos en la escuela, abarca a todo el proceso pedagógico y fluye a través de la actividad docente, las actividades educativas, y la dinámica de los contextos socioeducativos: escuela-familia-comunidad. Facilita la individualización del proceso conforme a las necesidades educativas y potencialidades de los sujetos, la caracterización de su entorno y la estructuración de las influencias estimuladoras y condicionantes del desarrollo estimulando el proceso de medicación social (pp. 36-37).

Estos autores sostienen además que a través de ella se potencia la dimensión personal del proceso pedagógico, se dimensiona y concreta el carácter social y humanista de la educación y constituye un recurso profesional para la educación personalizada. Por sus características, la ubican dentro del paradigma crítico-reflexivo de la educación. En el marco de esta sistematización se asume dicha



tendencia de la orientación por el valor e impacto de su reconceptualización de la orientación en función de la educación de la personalidad para la escuela cubana, dado su carácter más pedagógico y social.

Esta tendencia se caracteriza, según Del Pino, J.L. (2011, p.5), por:

- 1) Desde una concepción materialista-dialéctica de la sociedad y el hombre, asume una comprensión integral de la educación y de los problemas de los escolares y sus posibles soluciones.
- 2) La Orientación Educativa se compromete con el proyecto social de justicia y desarrollo socioeconómico de nuestra sociedad y con sus ideales y demandas educativas.
- 3) Busca la inserción de la orientación en el proceso docente-educativo, como componente técnico de la educación e identifica la clase como la principal vía para la orientación de los estudiantes en el contexto escolar.
- 4) Valoriza las posibilidades orientadoras del maestro desde su rol profesional como docente, a través de una función profesional específica que se realiza a partir de la calidad de su vínculo con el estudiante.
- 5) Reconoce las posibilidades educativas del orientador como figura que puede complementar su trabajo con el docente y otros profesionales y factores educativos, a partir de una coherente integración en la estrategia educativa del centro.
- 6) La orientación se articula a través de estrategias educativas que parten del diagnóstico integral de los educandos y su contexto; planificadas, organizadas y dirigidas por la institución y donde los profesionales y factores educativos que intervienen complementan su trabajo con acciones dentro y fuera del centro escolar.

En la actualidad entre los modelos de intervención se destaca el modelo mixto o modelo psicopedagógico (Bizquerra y Álvarez, 1996; Boza-Carreño, 2001; Torres del Moral, 2005). Este modelo emerge a partir de la necesidad de aprovechar e integrar los aspectos positivos de los demás modelos a través de “una intervención



prioritariamente indirecta, grupal, interna y proactiva cuya intervención directa se hace por programas (Torres del Moral, 2005, pp. 91-93)”.

Según Boza-Carreño (2001), es un modelo mediador entre el modelo de consulta como base y el modelo de programas como organización en el que los procesos de enseñanza y aprendizaje son objeto de la intervención. También tiene en consideración al contexto como objeto de intervención y otorga el papel de asesor psicopedagógico y agente de cambio al orientador (p. 19).

Al respecto, la Enciclopedia General de la Educación (2004) resume que:

- Debe ser de intervención prioritariamente indirecta, grupal, interna y proactiva orientada a la prevención y el desarrollo.
- El objetivo último es conseguir como estrategia la integración curricular de los contenidos de la orientación [...].
- La consulta es un elemento esencial en este enfoque.
- La utilización de medios tecnológicos nunca llegará a suprimir la ayuda personal de los tutores y orientadores.
- Se sitúa en el extremo opuesto del modelo clínico como planteamiento general (pp. 415-416).

En el contexto particular de la concepción cubana, defendida por García Gutiérrez (S/f), en el modelo psicopedagógico:

Coexisten diferentes modelos no excluyentes entre sí, pero bajo un enfoque común integrador como actuación planificada y continua a lo largo de todo el curso escolar. Constituye un multi-método que se despliega mediante diversas alternativas de orientación profundizando en el carácter formativo del proceso educativo, que fluye mediante el aula, los procesos que en ella se generan, las actividades educativas, la asesoría y la tutoría. Propicia un movimiento de cambio y de mejora en las escuelas mediante el trabajo en equipo de profesores, tutores, dirigentes, psicopedagogos, familias y agentes comunitarios.

Permite el proceso continuo y sistemático de ayuda al individuo, con participación de todos los miembros de la comunidad educativa, que mediante el mejor



conocimiento de sí mismo y la optimización de las condiciones ambientales permita el máximo desarrollo de sus potencialidades. El objetivo final es colaborar en la consecución de ambientes educativos integradores que posibiliten una adaptación ecológica entre personas y ambientes y una educación de auténtica calidad (p.14).

En su tesis de doctorado, Castellanos, R. (2001) sintetiza las concepciones de orientación profesional más avanzadas:

- La existencia de una concepción evolutiva, secuencial o continua de la orientación profesional que abarca todo el ciclo vital.
- La orientación profesional se considera un pilar del proceso de educación en la que están involucrados todos los agentes educativos, lo que exige del profesor una formación de amplio espectro.
- Los objetivos de la interacción no son solo de índole terapéutica, sino también de prevención y desarrollo.
- Los estudiantes son considerados agentes activos en el proceso de orientación profesional.
- Se enfatiza en la autoevaluación en lugar de la evaluación del experto.
- Se desarrolla un replanteamiento o renovación curricular, fundamentalmente en la enseñanza media, como resultado de los procesos de integración de la orientación profesional al currículo (p. 27).

En el mundo existe consenso sobre la necesidad de dinamizar una educación hacia la vida profesional futura. La transición de un tipo de educación a otro, en este caso desde el bachillerato militar a la educación superior, se sustenta en la actualidad en las líneas fundamentales de los programas de orientación profesional desarrollados a nivel mundial. En estos la orientación tiende a incluirse en el currículo escolar a través de materias relacionadas directamente con los perfiles profesionales y los objetivos curriculares deben adaptarse a las necesidades laborales concretas – necesidades individuales y sociales en el caso de Cuba.

En Cuba, la mayoría de los estudios realizados y las metodologías elaboradas se refieren al papel del profesor en el desarrollo de la orientación profesional a partir de



los programas de las asignaturas y existen algunos (Gómez Betancourt, 1993; Del Pino Calderón, 1998; Samón Leyva, 1998; Castellanos Rodríguez, 2001 y Ruiz Fuentes, 2017) que presentan propuestas concretas de tipos de estrategias de integración de la orientación profesional al currículo.

No obstante, coincido con Castellanos Rodríguez (2001) cuando refiere que en la práctica educativa prevalece un enfoque aditivo de la orientación profesional, en tanto se enfatiza en las actividades extradocentes y extraescolares y faltan estrategias concretas para que el profesor y su colectivo desarrollen la orientación en el proceso de educación de la personalidad. Todo en esencia se reduce a lo que el profesor haga en clases sobre la base de su experiencia y el grado de comprensión del problema. La falta de este soporte teórico se aprecia específicamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las escuelas militares “Camilo Cienfuegos”.

En la relación entre currículum escolar y orientación profesional coexisten tres modelos de conexión educación-orientación (Rodríguez Moreno, 1992, pp. 116-117). Un primer modelo, el **fronterizo**, en que la orientación se considera separada de las funciones centrales de la enseñanza y de las instituciones educativas, por lo que se dirige a la resolución de problemas personales obstaculizadores del aprendizaje y el desarrollo profesional. Este modelo está en el límite entre los planteamientos curriculares y la vida personal del orientado.

Un segundo modelo, **inclusivo**, en el cual la orientación es parte distintiva de las funciones educativas de la institución escolar, que es el modelo actuante en las escuelas militares “Camilo Cienfuegos” –con las carencias que he señalado anteriormente.

Y existe un tercer modelo, más actual, el **sistémico**, desde el cual la orientación se contempla como un concepto que impregna todo el currículo y que hace que este devenga materia de negociación con el estudiante. Desde este último es factible la creación de cursos-módulo, de currículos personalizados, de formación profesional específica, que constituye el estado de modelo deseado en las escuelas militares “Camilo Cienfuegos”. Dichas peculiaridades nos conducen a identificarnos con este



modelo en tanto que la propuesta que se ofrece se desarrolla a través de textos y tareas de lectura en la clase de inglés.

No obstante, considero que la postura teórica que sustenta nuestra posición nos lleva a reconocer el valor de los dos últimos modelos, puesto que aunque se hace desde la clase de inglés, la propuesta desborda los límites de la clase y llega a otros espacios educativos donde los textos pueden ser utilizados.

Se tienen en cuenta las vías propuestas por los investigadores cubanos para realizar la orientación profesional, que van desde los círculos de interés científicos y técnicos, el trabajo pedagógico, el trabajo docente con el contenido de las asignaturas y el trabajo educativo extradocente y extraescolar. Entre las modalidades para desarrollar la orientación profesional se encuentran la conferencia vocacional, las visitas vocacionales, los concursos y las competencias de habilidades, los cursos facultativos y el movimiento de monitores (Labarrere y Valdivia, 1988, pp. 296-310).

El reconocimiento de la escuela como principal agente educativo que ejerce influencia sobre la elección profesional y de la clase como la forma fundamental de organización del proceso de enseñanza-aprendizaje para hacer orientación profesional son pilares básicos para la integración de las áreas personal, escolar y profesional mediante la introducción de situaciones orientacionales en la clase como modalidad, tomando como referente al modelo psicopedagógico de la corriente integrativa.

Los investigadores Blanco y Recarey (2004, p. 4) confirman que el rol profesional del maestro es el de educador profesional y su objeto de trabajo es el proceso de enseñanza-aprendizaje. Son funciones suyas la docente-metodológica, la investigativa y la orientadora. Estas tres funciones se integran un sistema que solo por razones metodológicas podemos separar en sus partes componentes. Aunque en mi investigación todas confluyen, me centraré en la función orientadora del profesor de inglés como punto de partida para la labor de orientación profesional.

Esta función involucra las actividades encaminadas a la ayuda para el autoconocimiento y el crecimiento personal mediante el diagnóstico y la intervención



psicopedagógica en interés de la formación integral del individuo (García, V. y Caballero, E., 2004, citados por Mesa Carpio, N., pp. 20-21).

Varios autores coinciden en considerar la clase como vía fundamental para influir sobre los estudiantes sobre múltiples aspectos educativos, entre ellos la orientación profesional. Se destacan las investigaciones realizadas por Hedesa Pérez, Berra Socarrás y Burke Beltrán (1988), Gómez Betancourt (1994), Samón Leyva (1998), Matos Columbié (2002), Del Pino Calderón y Recarey Fernández (2006), Rodríguez Benítez (2016) y Gaínza González (2016).

Los investigadores Hedesa Pérez, I. J., Berra Socarrás, E. M. y Burke Beltrán, M. T. (1988, p. 10), conceptualizan a la clase como la forma básica de organización de la enseñanza y constituye un medio fundamental para demostrar la relación trabajo-sociedad. Es a través de ella que se relaciona el contenido de las asignaturas con los avances científico-técnicos y las particularidades de las profesiones que se pueden ejercer en el ámbito laboral. De este modo transcurre la formación politécnica de los estudiantes.

Estos autores recomiendan que para formar la vocación a través de la clase, “el maestro debe relacionar el material de orientación profesional con el contenido del programa que está impartiendo” (Loc. cit.) y enfatizan en que:

Una de las tareas centrales en la preparación metodológica en la cátedra es analizar las posibilidades temáticas de cada clase, para relacionar los contenidos con las distintas profesiones u oficios necesarios para el país, así como planificar las actividades que contribuyen a enriquecer los conocimientos sobre la técnica moderna, la tecnología, la economía y la organización de la producción y sobre los distintos tópicos del trabajo. Todo esto exige de los profesores, el dominio pleno de su asignatura, profundos conocimientos politécnicos y maestría pedagógica. El fundamento de la formación vocacional y de la orientación profesional es la preparación politécnica y laboral (Ibíd., pp. 10-11).

Por su parte, Del Pino Calderón, J. L. y Recarey Fernández, S. C. (S/f) refieren que: “constituye el espacio sistemático y planificado que permite el encuentro del estudiante con el profesor y sus compañeros en un contexto permeado por la



experiencia de la convivencia grupal en el proceso de asimilación de contenidos de la cultura humana (p. 23)”. Esta desempeña un papel importante en la motivación hacia la profesión militar, pues es a través de sus contenidos que es posible favorecer el incremento del nivel de motivación profesional de los estudiantes hacia estas carreras. Para ello se necesita vincular la educación con la vida, a partir de la ejemplificación concreta de cada contenido impartido. En otras palabras, se necesita realizar la profesionalización del contenido.

Desde el punto de vista pedagógico, Gómez Betancourt (1999) explica que se puede realizar orientación profesional mediante el diagnóstico de los intereses pre-profesionales de los estudiantes, la instrucción profesional, la orientación para el estudio individual profesional, los ejercicios y problemas con orientación profesional implícita, la preparación para concursos y olimpiadas, la preparación de los monitores, la atención a estudiantes de alto aprovechamiento, las excursiones y visitas profesionales diferenciadas y los círculos de interés científico-técnicos.

Respecto a la integración de la orientación a través del proceso de enseñanza-aprendizaje, Del Pino (1999) advierte:

La orientación, específicamente en el PDE, solo es posible si este se concibe como una dialéctica intersubjetiva que se renueva cotidianamente a través de múltiples roles, vínculos, actividades de interacciones comunicativas. El aula debe verse como un grupo en cambio, donde el profesor buscando sus objetivos generales a través de un programa determinado, hace y rehace la organización de su docencia en función de la interacción cotidiana entre lo dinámico y lo temático. No puede haber acciones de orientación productivas en el profesor, sin manejo adecuado de la dinámica grupal. El proceso grupal es la vía fundamental para implementar en la práctica las acciones del profesor. Esto no debe negar la utilización ocasional de acciones de orientación individualizadas –fuera del contexto del grupo (p. 9).

Por su parte, Castellanos Rodríguez (2001) afirma que una estrategia que promueva la infusión o dilución de los conceptos vocacionales en los programas de las asignaturas, exige las siguientes condiciones para su aplicación en nuestro contexto:



- a) La definición previa de los objetivos vocacionales del grado y nivel de enseñanza.
- b) La introducción de una concepción abierta y flexible del currículo que posibilite la inclusión de los conceptos vocacionales.
- c) El comprometimiento del profesor con el rol de orientador profesional, recibiendo como parte de su formación inicial y permanente una preparación para el dominio de las técnicas de trabajo en esta área.
- d) La creación de un clima de trabajo colaborativo, de accionar en equipo entre docentes.
- e) Por último, considerar la necesaria unidad de la didáctica y la orientación profesional, lo que significa extender los límites de la estrategia de integración al plano procesal-práctico del currículo (p. 42).

Igualmente, resulta muy valioso en este empeño el *método de desarrollo de la orientación en el proceso de enseñanza-aprendizaje*, propuesto por Pérez Almaguer (2007):

Sistema de procedimientos didáctico-metodológicos de integración de la orientación en el proceso de enseñanza-aprendizaje que permite el cumplimiento de la función orientadora, como vía para involucrar y facilitar en adolescentes el aprendizaje [...], desde la movilización de sus recursos personales, la reflexión de sus propias vivencias y la sensibilización y desarrollo de habilidades y valores para lograr acceder a niveles superiores de crecimiento personal (p. 90).

Este autor (2011) explica que al ser este un sistema de procedimientos para la integración de la orientación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, constituye un método de trabajo metodológico con dos funciones: una teórica y otra propiamente metodológica. La función teórica se dirige a la integración de los fundamentos sociológicos, psicológicos y pedagógicos sobre la orientación en la clase. Por su parte, la función metodológica va a la determinación de procedimientos conforme al contexto y en correspondencia con el diagnóstico. Es importante la creatividad del



profesorado por los elementos que puedan emerger en el proceso, dado su carácter social, dinámico e interactivo.

La integración de las vías planteadas por Gómez (2001) y los procedimientos epistemológicos propuestos por Pérez (2011) puede ser provechosa para desarrollar la orientación profesional a través de la clase. Considero que ambas propuestas se complementan entre sí y su combinación, por tanto, es factible. Ambas están dirigidas a la orientación educativa en general y la orientación profesional como área significativa de esta.

Primeramente, se debe partir de la **determinación del estado actual del aprendizaje** (Pérez, 2011) –se precisan las condiciones y potencialidades del estudiantado, los logros del desarrollo psíquico, las necesidades básicas de aprendizaje y las potencialidades en formación– y el **diagnóstico de los intereses pre-profesionales** de los estudiantes (Gómez, 2001). De esta manera se determinan las aspiraciones profesionales de los estudiantes y se puede realizarles un seguimiento continuo hasta la solicitud oficial de carreras. En el caso nuestro, por trabajar con duodécimo grado, ya se conoce la aspiración de la mayoría de los estudiantes a partir del seguimiento del diagnóstico de los grados anteriores. Solo resta continuar su seguimiento en el grado.

A continuación, se realiza el **tratamiento metodológico de los contenidos de los programas escolares** (Pérez, 2011), que parte del análisis y la búsqueda de los contenidos de educación y los valores educativos de cada tema del programa y su relación con los objetivos formativos, para analizar los contenidos orientacionales y las técnicas, métodos o instrumentos de orientación.

En este momento se debe planificar la **problematización del proceso** (Pérez, 2011), donde se retoma el diagnóstico para precisar las necesidades básicas de aprendizaje de cada estudiante. Este paso se sustenta en el enfoque problematizador formulado por Del Pino (2005), que como concepción propicia el aprendizaje y transformación de la realidad debido a su carácter continuo y consciente, de cuestionamientos y críticas, del vínculo sujeto-mundo.

Posteriormente, se lleva a la práctica a través de la **instrucción profesional en la clase** (Gómez, 2001), que básicamente, consiste en la realización de una breve y



sencilla exposición del contenido de enseñanza de la carrera priorizada de perfil de mando objeto de estudio de la unidad. La profundización detallada sobre cada carrera se efectúa mediante la **elaboración y desarrollo de situaciones de orientación** (Pérez, 2011) y la solución de **ejercicios con orientación profesional implícita** (Gómez, 2001) –que en su redacción resaltan elementos de orientación profesional– o a través del estudio individual y/o grupal profesional.

La **orientación para el estudio individual profesional** (Gómez, 2001) es la orientación que realiza el profesor para el estudio complementario que debe hacer el estudiante sobre las carreras o especialidades orientadas en clase y que por razón de tiempo no pueden ser abordadas en su totalidad por el profesor. Desde la preparación metodológica se seleccionan los ejercicios a realizar como estudio independiente o tarea. A manera de ilustración, en la unidad 1 se asigna el ejercicio 9 de la sección Follow Up! como trabajo independiente; mientras que la sección Keep Abreast! queda como tarea.

Otras vías de orientación profesional sugeridas por Gómez (2001, pp. 5-6) que también pueden ser utilizadas con este fin son la **preparación para concursos y olimpiadas** como elemento motivador para el estudio de carreras relacionadas con las potencialidades cognitivas y de mando, y la **preparación de los monitores**, en nuestro caso estudiantes con aptitudes para el mando. Esta sirve para fomentar la responsabilidad, desarrollar el liderazgo, reafirmar los conocimientos sobre las carreras priorizadas de perfil de mando, el compañerismo y los intereses profesionales hacia estas carreras desde los contenidos de la asignatura. En nuestro caso se preparan a los estudiantes para realizar los concursos de base y nacional correspondientes a la asignatura en las Fuerzas Armadas Revolucionarias.

Las **excursiones y visitas profesionales diferenciadas** son vías que promueven al educando como personalidad en la búsqueda y complementación de información relacionada con las carreras o especialidades que aspiran estudiar. Esta vía es factible si se realiza en estrecha coordinación con la Dirección de la escuela, la Región Militar y las unidades militares cercanas a la escuela. De hecho, se utilizó en algunas ocasiones.



Igualmente se pueden desarrollar **círculos de interés** sobre carreras priorizadas de perfil de mando. Dichos círculos sirven para el desarrollo cognitivo, el colectivismo, la responsabilidad, la identificación con las carreras de mando, para fortalecer el vínculo afectivo con los contenidos que caracterizan a las carreras de mando, como instrumento de relación con el esfuerzo laboral de los profesionales y como vía de autorrealización pre-profesional.

En plena coincidencia con lo antes expuesto y aportando otros elementos muy útiles a tener en cuenta para la realización de la orientación profesional más allá de la clase, en los planos extradocente y extraescolar, la Metodología de realización del trabajo de formación vocacional, orientación profesional, captación y selección para el ingreso a las escuelas militares “Camilo Cienfuegos” e instituciones docentes de nivel superior de las Fuerzas Armadas Revolucionarias (2011) reconoce como principales formas y métodos a emplear:

- los círculos de interés,
- las conferencias y conversatorios,
- las compañías de ceremonias,
- las visitas EMCC-IDNS,
- las visitas a unidades militares, museos, salas de historia y lugares históricos,
- la participación en ejercicios, maniobras, ceremonias militares y días de la defensa,
- las marchas y actividades patriótico-militares,
- las exposiciones de la técnica y demostración de habilidades,
- los debates de libros y filmes sobre temas militares,
- los encuentros con personalidades militares,
- las competencias de habilidades militares generales y especiales,
- las investigaciones históricas, y
- la divulgación mediante materiales impresos y audiovisuales (pp. 6-8).



Nuevamente hago un alto para centrarme ahora en la orientación profesional y las carreras priorizadas de perfil de mando: ¿Cómo ha transcurrido históricamente la orientación profesional en las escuelas militares “Camilo Cienfuegos”? ¿Cuáles son las exigencias actuales ante las carreras priorizadas de perfil de mando?

Desde su fundación en 1966, las escuelas militares “Camilo Cienfuegos” han orientado profesionalmente a sus estudiantes de manera ininterrumpida. En sus inicios esta orientación estuvo impregnada de la empiria que caracterizó los primeros años de la Revolución cubana y después fue conformando sus propios sistemas metodológico-legales desde posiciones teóricas a tono con los cambios experimentados por la sociedad hasta la actualidad.

En respuesta a lo acordado en el Primer Congreso del Partido Comunista de Cuba y en el Decreto No. 63 en lo referido a política educacional y especialmente a la esfera de formación vocacional y orientación profesional, se emitió la Orden No.10 del ministro de las Fuerzas Armadas Revolucionarias, aprobada el 14 de abril de 1986, en la que se reglamenta el trabajo a desarrollar en todos los niveles de las Fuerzas Armadas Revolucionarias. En ella se plasman los deberes de la Comisión de formación vocacional, orientación profesional y capacitación en dichos niveles.

Después de la desaparición de la Sociedad de Educación Patriótico Militar (Sepmi), el ministro de las Fuerzas Armadas Revolucionarias, Raúl Castro Ruz, emitió la Orden No. 5, el 4 de febrero de 1992, que norma el trabajo de Formación Vocacional y Orientación Profesional (FVOP) en las escuelas militares “Camilo Cienfuegos” y otorga un status prioritario a las carreras de perfil de mando. Dicho status conserva plena vigencia para las Fuerzas Armadas Revolucionarias y estas instituciones preuniversitarias militares en la actualidad.

Las carreras de perfil de mando, contenido orientacional en esta tesis, son como siguen: Infantería, Tanques, Artillería Terrestre, Protección contra las Armas de Exterminio en Masa, Cubierta (en la Marina de Guerra Revolucionaria y la Marina Mercante), Tropas Especiales y Logística. Además, Piloto Militar, Piloto Comercial y Controlador Aéreo. Dentro de este grupo se singularizan las carreras de perfil de mando priorizadas en todo momento por su necesidad de completamiento continuo para las Fuerzas Armadas Revolucionarias: Infantería, Tanques y Artillería terrestre.



Entre estas tres carreras priorizadas, sin embargo, Infantería y Tanques adquieren especial relevancia en los momentos actuales en que el decrecimiento de las tasas de natalidad, el bajo crecimiento poblacional y el proceso de envejecimiento poblacional van haciendo sentir sus efectos en el tejido social. Otro factor determinante a tener en cuenta lo constituye la falta de motivación por la vida militar, que ya es una preocupación a nivel nacional. Ello ha estimulado aún más la necesidad del completamiento del personal de mando en ambas. No es casual entonces que a partir del curso 2017-2018 las Fuerzas Armadas Revolucionarias les otorgaran estatus prioritario por encima de las demás carreras y se pueda acceder a ellas directamente sin mediar pruebas de ingreso.

La Orden No. 5 advierte en su artículo No. 17 que la Comisión de Formación Vocacional y Orientación Profesional de las escuelas militares “Camilo Cienfuegos” cumple las siguientes misiones:

Ofrecer a todos los profesores una información amplia y sistemática sobre las carreras que se cursan en los centros de enseñanza militar, las perspectivas que poseen los oficiales, valor social e importancia de la profesión militar, la vinculación y aplicación de las asignaturas con las mismas, con el fin de que puedan participar más activamente en los planes de formación vocacional, orientación profesional y selección y contribuir al logro de los objetivos planteados en las escuelas militares “Camilo Cienfuegos” (1992, p. 8).

En septiembre de 1994, Barthelemy, Rubio y Martínez presentaron un trabajo titulado “Sistema Integral de Actividades Educativas y de Formación Vocacional y Orientación Profesional” al IX Fórum de Ciencia y Técnica en el Ministerio de las Fuerzas Armadas Revolucionarias, que constituye el origen del Sistema de Actividades Vocacionales.

En 1995, en el marco de las investigaciones Óptimo III, llevadas a cabo por el Centro de investigaciones sociopsicológicas de las Fuerzas Armadas Revolucionarias, un colectivo de autores, entre ellos Barthelemy y Martínez, publicaron un informe de investigación sobre el desarrollo motivacional en los alumnos de las escuelas militares “Camilo Cienfuegos”, en el que arriban a las siguientes conclusiones:



- Se observa una tendencia a seleccionar determinadas carreras militares (Contrainteligencia, Fiscalía, Tropas especiales, Medicina) que no responden a las necesidades más perentorias de las Fuerzas Armadas Revolucionarias.
- La información que reciben los alumnos en oncenavo y duodécimo grados no satisfacen sus exigencias y necesidades.
- Existen criterios negativos de los estudiantes sobre aspectos de la actividad militar, a lo que se suma la influencia negativa de la familia y los amigos en relación con su futuro como oficiales.
- En la medida que aumenta el tiempo de estancia en la Escuela Militar “Camilo Cienfuegos” disminuye su motivación hacia la vida militar, observándose una caída brusca entre décimo y duodécimo grados (Alfonso Ramos, 1995, p. 12).

Estos hallazgos permitieron recomendar que se debía hacer más efectiva la información en función de los intereses de las Fuerzas Armadas Revolucionarias y orientar las vías de información que se debían priorizar, a saber: hacer un uso más efectivo de las bibliotecas escolares, capacitar a los profesores y oficiales para que se involucraran en el trabajo vocacional y priorizar las informaciones hacia carreras de perfil de mando tales como artillería, infantería y tanques. Es significativo que estas conclusiones aún mantienen plena vigencia en la actualidad.

Ese mismo año Barthelemy, Rubio y Martínez presentaron en el X Fórum de Ciencia y Técnica los resultados de la constatación inicial realizada sobre la efectividad del Sistema de Actividades Vocacionales en las escuelas militares “Camilo Cienfuegos” del Cotorro y Arroyo Arena, en Ciudad de La Habana, y las de Matanzas, Villa Clara, Holguín, Santiago de Cuba y Guantánamo.

En sus conclusiones, señalaron la necesidad de hacer un trabajo de orientación profesional que estuviera en correspondencia con las necesidades sociales de las Fuerzas Armadas Revolucionarias y que se vincularan las actividades con la vida militar. Hicieron énfasis además en que no se había logrado jerarquizar adecuadamente las carreras de perfil de mando en el trabajo diferenciado con los estudiantes.



En general, sus recomendaciones se limitaron a orientar el reforzamiento del trabajo de orientación profesional mediante acciones de divulgación del contenido del Sistema de Actividades Vocacionales y de coordinación con el Ministerio de las Fuerzas Armadas Revolucionarias para incrementar la información existente sobre las carreras militares priorizadas.

Este proyecto se aplicó experimentalmente durante los cursos 1994-1995 y 1995-1996 en seis escuelas, entre ellas la de Holguín, y se generalizó en el curso escolar 1996-1997. A partir de las insuficiencias empíricas detectadas en las constataciones realizadas se recomendó elevar la vinculación en cantidad y calidad de las asignaturas con la vida militar y se destacó el papel que debe desempeñar el personal docente y de mando para explotar las potencialidades del proceso docente-educativo para llevar a cabo la orientación profesional.

El Sistema de Actividades Vocacionales se dividía en tres subsistemas: *trabajo político-ideológico*, *trabajo docente-educativo* y *trabajo de orientación profesional*, que funcionaban por separado, sin alcanzarse una integración en el proceso de enseñanza-aprendizaje y por tanto resultaba una concepción atomizada de dicho proceso.

En las investigaciones realizadas por Castellanos Rodríguez durante los cursos 1996-1997 y 1997-1998, se constató la existencia de insuficiencias en la concepción de la orientación profesional en el Sistema de Actividades Vocacionales y en su modo de aplicación que repercutían negativamente en el proceso de formación y desarrollo de la motivación profesional militar en los estudiantes:

En el referido sistema no se explicita ni se fundamenta teóricamente, una conceptualización de orientación profesional militar que facilite el desarrollo de la práctica orientadora por el colectivo pedagógico, no se determina la estructura del subsistema de orientación profesional (niveles, elementos, funciones, interrelaciones, etc.), lo que de hecho impide su funcionamiento como tal (2001, p. 2).

Pero a su vez, no se limita a la conceptualización de la orientación profesional militar y su incidencia en la orientación profesional en las escuelas militares “Camilo Cienfuegos”, sino que eleva el problema a nivel del proceso de enseñanza-



aprendizaje de estas escuelas a partir de la necesidad de rebasar las limitaciones que aún subyacen en los subsistemas y etapas previstos en el Sistema de Actividades Vocacionales. Estas carencias teórico-metodológicas no se explicitaban en algún otro documento complementario, por consiguiente se dificultaba implementar estrategias de orientación profesional efectivas tomando al proceso de enseñanza-aprendizaje como centro desde el que fluye la orientación.

Por ello, con el fin de perfeccionar la orientación profesional en las escuelas militares “Camilo Cienfuegos”, en las Indicaciones No. 1 de 2011 del ministro de las Fuerzas Armadas Revolucionarias se establece la metodología para el trabajo de orientación profesional con vistas al ingreso a las instituciones docentes de nivel superior de las Fuerzas Armadas Revolucionarias, puesta en vigor el 1 de septiembre de ese año. Dichas indicaciones derogan el Manual para la dirección del proceso docente educativo en las escuelas militares “Camilo Cienfuegos” vigente durante 2000-2011, que recoge las orientaciones del Sistema de Actividades Vocacionales utilizado anteriormente (2000, pp. 115-127) y consecuentemente instaura el uso de otro manual a partir de septiembre de 2011.

Las Indicaciones ofrecen orientaciones generales sobre cómo desarrollar el proceso de orientación profesional en las escuelas militares “Camilo Cienfuegos” con el objetivo de cubrir el plan de plazas de las instituciones docentes de nivel superior. Para ello, recomienda la orientación a los estudiantes sobre las carreras, su contenido, importancia y perspectivas de desarrollo.

La metodología contenida en las indicaciones supera al Sistema de Actividades Vocacionales en tanto define claramente los principios, los objetivos, el contenido, las principales formas y métodos, los indicadores cuantitativos para medir el trabajo de orientación profesional, así como los niveles de responsabilidad de las unidades y entidades de las Fuerzas Armadas Revolucionarias y establece un cronograma para su desarrollo. Resulta significativo además que responsabiliza con el trabajo de orientación profesional a todas las categorías de personal y por primera vez declara explícitamente la posibilidad de realizarlo a través del proceso de enseñanza-aprendizaje de todas las asignaturas –aunque no lo enuncia en las formas y



métodos de trabajo, sino en la argumentación del nivel de responsabilidad correspondiente a las escuelas militares “Camilo Cienfuegos”.

Por su parte, el Manual declara esta metodología entre los documentos rectores para la organización y planificación del trabajo de orientación profesional en el preuniversitario militar. La posibilidad de orientar desde el proceso de enseñanza-aprendizaje aparece esbozada en los principios del trabajo de orientación profesional. Sin embargo, al igual que la metodología, tampoco menciona a la clase como centro desde donde puede fluir armónicamente la orientación profesional entre las principales formas para el trabajo en esta área (2011, p. 76).

También resulta que dicha metodología involucra a la familia en la elección profesional de sus hijos con el objetivo de darles a conocer las características de la institución, los estudios que pueden realizar sus hijos en las instituciones docentes de nivel superior de las Fuerzas Armadas Revolucionarias, la importancia social de la profesión militar y de sus carreras, así como las perspectivas de desarrollo. Reconoce asimismo el papel del profesor guía para desarrollar esta labor desde su función orientadora.

El más reciente Manual, puesto en vigor el 28 de agosto de 2019, ya reconoce entre las atribuciones y obligaciones comunes del personal docente que este “trabaja desde la clase, en apoyo al desarrollo y consolidación de la formación vocacional y la orientación profesional en interés de las FAR (p. 22)”. Sin embargo, las acciones a desarrollar para ponerla en práctica no se explicitan. Solamente se limita a afirmar que el contenido del trabajo metodológico “abarca la concreción de la formación vocacional y orientación profesional en interés de las FAR (p. 47)”.

Más adelante, define la orientación profesional como “un proceso dirigido a orientar la vocación de los jóvenes hacia un perfil, nivel y especialidad, en correspondencia con las necesidades de las FAR (p. 101)” y declara como objetivo principal del trabajo de formación vocacional y orientación profesional: “Educar a los alumnos en el amor a la profesión militar, lo que esta representa en la Defensa de la patria para salvaguardar las conquistas de la Revolución, así como, estimular sus motivaciones en interés de formarse como oficiales de las FAR (p. 103)”.



Evidentemente, se aprecia una evolución favorable en la concepción de la orientación profesional en la actualidad, pues propicia un trabajo más coherente y fundamentado teóricamente; aunque adolece de orientaciones claras y precisas sobre cómo implementar el trabajo en esta dirección. En última instancia, considero que en las escuelas militares “Camilo Cienfuegos” aún existe una serie de insuficiencias relacionadas con la orientación profesional que surgen desde el mismo proceso de planificación a nivel ministerial. En la práctica ocurre que al ser puestas en vigor estas orientaciones, no se particulariza lo necesario para lograr establecer un sistema de orientación profesional organizado y coherente que se desarrolle desde el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por lo tanto, la orientación profesional ha ocurrido hasta el momento al margen de dicho proceso como consecuencia directa de las concepciones reflejadas en el Sistema de Actividades Vocacionales (1997-2011), la Metodología (2011) y el Manual para la dirección del proceso docente-educativo (2011). Esto trae consigo la carencia de estrategias de integración efectivas –aunque se reconocen avances positivos al respecto, que ya aparecen recogidos en el nuevo Manual (2019).

2.2 Reflexión crítica de las experiencias de contextualización de la enseñanza del inglés con fines específicos en las escuelas militares “Camilo Cienfuegos” para favorecer la orientación profesional hacia las carreras priorizadas de perfil de mando

Después del análisis teórico realizado hasta aquí, ya siento la necesidad de aplicar lo que Oscar Jara (1994) llama la reflexión de fondo: “¿Por qué pasó lo que pasó?” Procedo, pues, a efectuar el análisis crítico, la síntesis e interpretación del proceso. Para ello utilizo como instrumento de sistematización la guía de preguntas críticas (Cf. Anexo 4) –que me permite analizar la experiencia e identificar los factores esenciales que han intervenido a lo largo del proceso, así como explicar su lógica y su sentido.

Para elaborar la guía empleo los siguientes indicadores:

- Preparación de los docentes para desarrollar la orientación personal.
- Empleo de métodos activos de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés.



- Implicaciones de las acciones de orientación en la clase de inglés.
- Barreras encontradas en la praxis educativa para la implementación del libro de texto.
- Creatividad e implicación de los docentes en la solución de dichas barreras.

Paso entonces a responder las preguntas críticas. La implementación del libro de texto “Go Ahead!” no ha estado exenta de dificultades, tensiones y contradicciones. Las problemáticas que más han incidido en su impartición coinciden en la mayoría de las escuelas. Entre ellas citamos:

- Carencia de conocimientos sobre temas militares, en los profesores y los estudiantes.

Estas se resolvieron mediante la autopreparación y preparación de los profesores, el intercambio con los oficiales de la escuela (consulta a especialistas) y la incentivación de los estudiantes en la búsqueda e investigación sobre estos temas en la biblioteca escolar, los documentos de orientación profesional de la escuela y la cátedra de Preparación Militar, las redes de apoyo (amigos, padres, familiares y vecinos que son cadetes u oficiales). Las soluciones encontradas pueden considerarse también vías de superación para los docentes en su crecimiento profesional e incidieron directamente en el crecimiento personal de los estudiantes.

- Insuficiente base material de estudio (libros de texto, medios de enseñanza, materiales audiovisuales, etc.) y bibliografía especializada para la preparación del docente para impartir sus clases y los estudiantes desarrollar los seminarios.

Esta carencia se fue resolviendo a medida que evolucionaba la propuesta y los colectivos de grado de las escuelas asumieron la tarea creativamente. Se crearon medios de enseñanza para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura en el grado, como láminas, software, videos, maquetas en cera, etc.

En el caso de los seminarios, además de localizar la bibliografía pertinente y facilitársela a los estudiantes, se les proporcionaron guías para su desarrollo. Igualmente, se coordinó con los especialistas de formación vocacional y orientación profesional de la escuela para el empleo de los medios audiovisuales sobre las



especialidades militares que se estudian en las instituciones docentes de nivel superior que ellos poseen.

Entre los materiales complementarios para la preparación de los docentes, incluimos una compilación de lecturas con textos sobre el armamento y otros términos históricos y militares mencionados en el programa. Igualmente, añadimos algunas definiciones del Diccionario terminológico militar para su mejor comprensión.

- Dificultades serias en la comprensión en ambos idiomas: problema generalizado en todas las asignaturas a nivel nacional y global.
- Insuficientes conocimientos aprendidos en niveles de enseñanza previos.

Estos dos últimos aspectos se han resuelto en la medida de lo posible mediante la integración de estrategias de aprendizaje apropiadas para cada caso. Por ejemplo, la consolidación, el uso de recursos mnemónicos para el aprendizaje del vocabulario y la enseñanza incidental de elementos léxico-gramaticales.

- Pobres hábitos lectores de los estudiantes. Esto provoca lentitud y apatía para leer en inglés; mientras que afecta la lectura de los materiales bibliográficos en idioma español.

En este caso les incentivamos a leer a través de tareas docentes de pre-lectura y mediante la persuasión constante para concienciar la necesidad de informarse sobre los temas tratados. Además, concebimos tareas docentes que solo eran posibles de resolver mediante la lectura.

- Presencia de un amplio vocabulario nuevo, de alto contenido técnico-militar, con algunos elementos lexicales ambiguos y difíciles de comprender.

Este vocabulario se modificó hasta donde fue posible para facilitar su comprensión y se diseñaron tareas docentes específicas para su aprendizaje, con énfasis en la motivación en cada clase mediante competencias sobre el vocabulario básico seleccionado para cada unidad.

El uso del método de la instrucción amplia (broad instruction) propuesto por Biemiller y Boote (2006) sirve de sustento teórico para la enseñanza de un número de palabras más amplio del que tradicionalmente se acepta como válido en la



enseñanza del idioma inglés. Estos autores se basan en el presupuesto de que una mayor cantidad de palabras beneficiará mejor a los estudiantes.

- Uso de textos extensos y de contenido muy difícil de comprender.

Estos textos se redujeron en lo posible y otros se eliminaron. Por ejemplo, el texto “U.S Army Pre-combat Inspections” se eliminó en la versión final.

- Necesidad de reforzar la habilidad de escritura.

Esta necesidad se resolvió en lo posible mediante la introducción de tareas de lectura que implicaban la redacción para su solución.

Entre las iniciativas y tareas desarrolladas por nosotros para aumentar la motivación de los estudiantes hacia el aprendizaje del idioma inglés a través del libro de texto e incentivarles a elegir profesión de manera autodeterminada y consciente se destacan:

- Práctica de voces de mando en inglés, al igual que los procedimientos a ejecutar dentro y fuera del aula, durante todo el curso.
- Identificación del vocabulario básico a practicar y evaluar en cada unidad.
- Diseño de tareas docentes integradoras con fuerte vínculo con la práctica. Por ejemplo, el ejercicio táctico, la conferencia en el terreno y la presentación de materiales audiovisuales de orientación profesional.
- Trabajo propedéutico de orientación profesional hacia las carreras priorizadas, y demás carreras a que pueden aspirar los estudiantes, como eje transversal en todas las unidades, con tareas docentes escritas –como los ejercicios investigativos de culminación de las unidades y el seminario.
- Vinculación de las clases con la información obtenida de las visitas de las IDNS a la escuela.
- Intercambio sobre anécdotas que les contaron estudiantes que habían hecho la etapa de preparación básica del soldado en cursos anteriores.
- Lectura y análisis del Manual del fusil AKM. Explicación de su arme y desarme por un oficial de la cátedra de Preparación Militar. Realización de una competencia de arme y desarme de dicho fusil.



- Presentación de un texto sobre el fusil AKM en la clase de laboratorio.
- Realización de una clase práctica con situación táctica.
- Conferencia en el terreno sobre los medios de combate que están expuestos en la escuela (avión de caza táctico MIG-23 ML 815, rampa de lanzamiento coheteril SM-90 y cañón propulsado D-30), con intercambio de conocimientos previos de los estudiantes sobre estos medios.
- Realización de un resumen sobre la artillería por medio de un mapa conceptual como estrategia de aprendizaje.
- Información sobre los datos táctico-técnicos de los tanques y el proceso de modernización de los medios de las Fuerzas Armadas Revolucionarias en general.
- Investigación sobre los aviones no tripulados.
- Investigación sobre la caballería mambisa de Ignacio Agramonte y puntos de contacto para comparar a las tropas de tanques con dicha caballería.
- Tutoría de trabajos de SCE vinculados a las carreras y las experiencias adquiridas durante el curso, juegos didácticos e investigación histórica sobre los grados militares.
- Asesoramiento de los oficiales de la cátedra de Preparación Militar como especialistas de consulta. Además, ellos confeccionaron una maqueta para facilitar la comprensión de los estudiantes y profesores sobre los ejercicios tácticos en el terreno.
- Apoyo bibliográfico a través de los materiales de orientación profesional de la biblioteca escolar.
- A partir del curso 2012-2013 se puso a disposición de los estudiantes dos páginas Web con información complementaria sobre el libro de texto y la orientación profesional, útiles para la investigación en la realización de sus trabajos independientes y seminarios, incentivarlos a la lectura y el aprendizaje de temas militares en ambos idiomas y a compartir las



experiencias vividas durante cada curso. En otras escuelas del país se diseñaron y elaboraron otras páginas Web con los mismos propósitos.

- Sugerencias de temas generales para guiar el seminario final.
- Delimitación de un primer esbozo del vocabulario militar específico a enseñar en los grados precedentes.
- En todas las escuelas donde fue posible se realizaron visitas de orientación profesional a unidades militares de su territorio e IDNS (en los casos de Santiago de Cuba, Artemisa y La Habana). Nuestros estudiantes visitaron la escuela interarmas santiaguera.

En plena consonancia con estos esfuerzos en la cátedra se realizaron varias actividades metodológicas que involucraron a todos sus miembros en la aplicación y perfeccionamiento del libro de texto. Entre estas enumeramos:

- Introducción y práctica de las voces de mando en inglés en todos los grados a partir del perfeccionamiento de los parlamentos adecuados de acuerdo con investigaciones bibliográficas del colectivo.
- Búsqueda de ejercicios relacionados con la temática militar en duodécimo grado.
- Clases instructivo-metodológicas sobre la comprensión de lectura, el tratamiento al vocabulario militar, la habilidad de escritura y la redacción.
- Clases demostrativas y abiertas sobre voces de mando, ejercicio táctico en el terreno y elección profesional.
- Taller metodológico sobre los resultados de la impartición del libro de texto y propuestas para su perfeccionamiento.

Para llevar a vías de hecho la orientación profesional mediante la modalidad de introducción de situaciones orientacionales en la clase primeramente se modelan las situaciones de aprendizaje desde la propia dinámica de los textos. Luego, desde ellos, se hacen el tratamiento metodológico y la problematización del proceso (Cf. Anexo 8).



Como integrantes del claustro de la escuela y participantes en su proceso pedagógico, también hemos salido del marco estrecho de la clase para participar en actividades que se derivan de las principales formas y métodos utilizados en las Fuerzas Armadas Revolucionarias para desarrollar la orientación profesional. Sirva de ilustración que la cátedra de Preparación Militar en coordinación con el Ejército Oriental y la Región Militar, creó el Destacamento General en Jefe “Máximo Gómez”, integrado por estudiantes de los tres grados con intenciones e intereses profesionales marcados hacia las carreras priorizadas de perfil de mando. Los estudiantes se agruparon en cuatro columnas, a saber: Columna 1 “Mayor General José Martí” (Políticos), Columna 2 “Lugarteniente General Antonio Maceo” (Infantes), Columna 3 “Mayor General Ignacio Agramonte” (Tanquistas) y Columna 4 “Mayor General Calixto García” (Artilleros).

Entre las principales actividades que se programaron y realizaron se destacan encuentros entre generaciones con altos jefes del Ejército Oriental y la Región Militar, visitas a sitios históricos como Dos Ríos, Cementerio Santa Ifigenia, Rejondones de Báguano, Memorial a Antonio Maceo, Mangos de Baraguá y Loma del Hierro, visitas a las unidades militares 3367, 3511, 1090, 1060 y 2034, visitas a la Escuela Interarmas “General José Maceo y Grajales”, talleres y seminarios sobre las especialidades de mando, así como exposiciones sobre estas especialidades con carácter mensual en la escuela u otras unidades cercanas.

Este Destacamento permitió el funcionamiento de los círculos de interés, las conferencias y conversatorios, las compañías de ceremonias, la participación en ejercicios, maniobras, ceremonias militares y días de la defensa, las marchas y actividades patriótico-militares. Además, el intercambio de visitas entre la EMCC y las IDNS, junto a las visitas a unidades militares, museos, salas de historia y lugares históricos, las exposiciones de la técnica y demostración de habilidades a través de competencias de habilidades militares generales y especiales, e igualmente, los encuentros con personalidades militares.

Indudablemente, todas estas actividades son altamente motivantes para los estudiantes y permiten lograr el vínculo afectivo sujeto-profesión necesario para la consolidación de su identidad profesional e intereses profesionales. Además,



favorecen la integración de la orientación educativa en el proceso pedagógico y la aplicación consecuente de métodos, técnicas y procedimientos de la orientación como son el apoyo, la persuasión, la sugestión, la pregunta, el replanteo o repetición, la sumarización, el esclarecimiento, la solución de problemas, el reforzamiento, la conversación individual, la entrevista individual de orientación, la proyección hacia el futuro, la reflexión grupal, el diálogo y otras técnicas grupales en aras de lograr un trabajo docente con fines orientacionales diferenciado y encaminado a la futura elección profesional.

Otros elementos motivadores lo son también los debates de libros, filmes y otros materiales sobre temas militares que se realizan desde la función de trabajo político-ideológico del Político escolar. Ejemplos de algunos son la proyección de capítulos seleccionados de la serie “Algo más que soñar” y su canción tema “No ha sido fácil”, las películas Caravana y Cangamba, la presentación del libro “Reto a la soledad” y conversatorio con su autor, el coronel Orlando Cardoso Villavicencio, etc.). Además, durante su preparación para la evaluación final mediante seminario oral los estudiantes han realizado investigaciones sobre personalidades y hechos históricos que han incidido favorablemente en su preparación académica y político-ideológica.

Es hora ya, pues, de hablar de las lecciones aprendidas a raíz de esta maestría en Orientación Educativa. La maestría me ha proporcionado los conocimientos teóricos y las herramientas necesarias para lograr la integración de la orientación profesional dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura inglés. Esta nueva mirada a la orientación profesional se logra mediante la modalidad de introducción de situaciones orientacionales en la clase y el empleo del enfoque del inglés con fines específicos para su concreción.

El inglés con fines específicos me sirve como instrumento metodológico para determinar las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, la jerarquización de las habilidades específicas a desarrollar (comprensión lectora como habilidad rectora) y su interrelación con las demás. Desde el punto de vista didáctico, me permite crear el programa a través del cual voy a ayudar a los estudiantes a desarrollar las habilidades necesarias para su utilización en un contexto profesional específico: el contexto militar. Por otro lado, permite la inserción de la orientación



profesional a través de la clase y proporciona técnicas y recursos para motivar a los estudiantes hacia las carreras priorizadas de perfil de mando.

Para lograr este propósito, determiné como **contenido orientacional**: el conocimiento sobre las carreras priorizadas de perfil de mando para la formación del interés de los estudiantes hacia esas carreras. En consecuencia con este, el **eje orientacional** de esta tesis lo constituye la elaboración y puesta en práctica de un libro de texto que favorezca la orientación profesional hacia las carreras militares mediante la clase de inglés.

Los **procedimientos epistemológicos** que utilicé en esta tesis son los siguientes:

- Profundización en las teorías de la orientación.
- Precisión en la teoría de las potencialidades en la enseñanza del inglés con fines específicos.
- Análisis de los contenidos.
- Elaboración de los textos y tareas de lectura.
- Implementación de los textos y tareas de lectura.

Estos últimos ocho cursos escolares en que se ha implementado el libro de texto me han facilitado poder apreciar la progresión de cambios positivos en mis estudiantes en relación con su situación social de desarrollo y el logro de habilidades sociales en concordancia con la tendencia fundamental de esta etapa que es encontrar su lugar en la vida. En la mayoría de ellos se evidencia un crecimiento personal aparejado al surgimiento de nuevas necesidades y motivos, la autoconciencia y la autovaloración, la consolidación de su concepción científica del mundo, la preocupación por el futuro y el logro de una orientación profesional autodeterminada a partir de la aparición de intereses cognoscitivos vinculados estrechamente con la carrera de su elección, la identidad profesional y la madurez de sus intereses profesionales.

La mayoría evolucionaron satisfactoriamente hacia la nueva etapa de sus vidas. Es relevante destacar que muchos estudiantes se sintieron identificados positivamente con la especialidad elegida al concluir la impartición del libro de texto. Otros lo lograron con ayuda e información conveniente y unos pocos no lograron crecer en su orientación profesional y solicitaron ayuda que les fue facilitada oportunamente.



Aun así, algunos no trascendieron la etapa de elección profesional y comenzaron otro ciclo de aproximación a su tarea vital fuera de nuestro alcance.

Desde los inicios durante el curso 2011-2012 apreciamos que hubo un ascenso en la motivación de nuestros alumnos hacia la profesión militar, unido a un salto cualitativo en la comprensión de textos. Basados en esos hallazgos, la motivación hacia la profesión militar y la comprensión de textos mediante el uso del inglés con fines específicos son los ejes centrales de los resultados logrados en los cursos escolares hasta la actualidad.

Aspectos esenciales y determinantes para un eficiente desarrollo del aprendizaje se pusieron de manifiesto de forma positiva, entre estos se destacan: un mayor protagonismo estudiantil, una participación en clase más activa y dinámica, elevada calidad en los resultados de las evaluaciones sistemáticas y en el trabajo de control parcial. En el seminario se evidenció más conocimiento de los temas desarrollados.

En todas las escuelas se recogieron criterios positivos de los alumnos sobre la aplicación del libro de texto y es importante destacar el excelente desempeño y responsabilidad de los profesores para impartirlo. Su preparación fue sistemática, comprometida, siempre a la búsqueda constante de alternativas y nuevas ideas para la impartición del programa. Considero que lo más significativo de lo logrado fue la motivación de los estudiantes hacia las carreras de mando priorizadas y demás carreras en general.

En taller de reflexión sobre “Go Ahead!”, las colegas que me acompañaron en su implementación y perfeccionamiento refirieron: “El programa y las orientaciones metodológicas están bien diseñados y le ofrecen al profesor la información necesaria para su impartición”. Además, el libro “ofrece una adecuada orientación profesional al estudiante sobre las carreras de mando priorizadas por las FAR”.

Nosotros como docentes también hemos experimentado cambios en nuestra subjetividad manifestados en un crecimiento personal y profesional sustentado en la autopreparación y la preparación teórica-metodológica en torno a las categorías principales de esta sistematización, además de los disímiles desafíos que fueron apareciendo en el aula, en nuestros estudiantes y en nosotros mismos a medida que nos adentrábamos en este mundo de aproximaciones sucesivas al conocimiento.



Mis colegas manifestaron al respecto: “Con este programa no solo los alumnos aprenden, los profesores también”. Ellas igualmente resaltaron el papel jugado por el texto de la unidad 5 para la orientación profesional: “Los alumnos se sienten muy satisfechos con este texto porque les trasmite claramente los aspectos que deben tener en cuenta para elegir carrera. Ellos aseguran que ofrece una orientación certera, que ni sus padres les pueden dar, para actuar ante la disyuntiva de elegir la profesión futura”.

A modo de resumen, el trabajo de orientación profesional en la Escuela Militar “Camilo Cienfuegos” de Holguín presenta insuficiencias empíricas visibles en la dispersión de los esfuerzos educativos como consecuencia directa de la insuficiente explotación de las potencialidades del proceso de enseñanza-aprendizaje y los roles de los diversos agentes educativos para llevarlo a cabo satisfactoriamente. En última instancia, las deficiencias detectadas en esta tesis conducen a una serie de problemas relacionados con una elección profesional inadecuada que en muchas ocasiones lleva a algunos estudiantes hasta la deserción escolar. Todas ellas implican repercusiones económicas, psicológicas, pedagógicas y sociológicas que no deben ser minimizadas.

Por su parte, el enfoque de la enseñanza del inglés con fines específicos constituye indudablemente una herramienta didáctica y metodológica de extraordinario valor para llevar a vías de hecho nuestras aspiraciones. Consecuentemente, “Go Ahead!” ofrece una solución a las problemáticas aludidas y constituye un primer paso concreto en la integración de la orientación profesional en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura –máxime cuando se reconoce que las potencialidades de la clase de inglés, la identificación con la profesión y el vínculo afectivo con esta no están suficientemente trabajadas en las investigaciones sobre orientación profesional.



Conclusiones

La reconstrucción de una experiencia de trabajo en la contextualización de la enseñanza del inglés en las escuelas militares “Camilo Cienfuegos” me permitió, a través de esta sistematización, revelar la influencia que se logra con la contextualización de la enseñanza del inglés en dichas escuelas para favorecer la orientación profesional hacia las carreras priorizadas de perfil de mando en estudiantes de duodécimo grado con el empleo del libro de texto “Go Ahead!”. A través de su puesta en práctica se ha logrado la integración de la orientación profesional hacia las carreras priorizadas de perfil de mando en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés con fines específicos en duodécimo grado.

Su aplicación a nivel nacional durante ocho cursos a un universo de más de siete mil estudiantes ha evidenciado el logro de avances significativos en indicadores de promoción-calidad, un salto cualitativo en la comprensión de textos y un ascenso en la motivación de nuestros alumnos hacia la profesión militar, especialmente hacia las carreras priorizadas de perfil de mando.

El hecho de que reconstruyo una realidad ya acontecida, permeada por mi limitada experiencia en investigación educativa, imposibilitó el uso de otros métodos, técnicas y vías de gran valor provenientes de campos tan diversos como la fenomenología y la etnometodología. Por ello, resaltan omisiones reveladoras tales como el uso del estudio de caso, las historias de vida, los proyectos de vida, las técnicas psicodramáticas y la animación sociocultural.

El fenómeno educativo transcurre tanto dentro como fuera del marco de la clase y consecuentemente lo primero a veces restringe el accionar del orientador. Basado en estas razones considero que aún quedan algunas brechas epistemológicas por resolver, a saber: la articulación de procedimientos de coordinación entre los docentes y el Grupo psicopedagógico escolar, la búsqueda de acciones orientadoras en los ámbitos extradocente-extraescolar y las vías contextualizadas para establecer los vínculos escuela-familia-comunidad con el objetivo de lograr la cohesión de todos los agentes educativos que intervienen en esta área de la orientación.



Recomendaciones

- Profundizar en otras aristas susceptibles de investigación relacionadas con la orientación educativa, la corriente integrativa y la triada orientación personal-orientación escolar-orientación profesional.
- Hacer una revisión del libro de texto, el programa y las orientaciones metodológicas a la luz de los nuevos avances en las ciencias pedagógicas, la didáctica del idioma inglés y los saberes aprendidos en esta maestría en Orientación Educativa para su perfeccionamiento y posterior generalización.
- Profundizar en la indagación sobre su impacto a nivel nacional con la colaboración del Departamento EMCC del Ministerio de las Fuerzas Armadas Revolucionarias y todas las escuelas militares “Camilo Cienfuegos”.
- Extender el uso del enfoque del inglés con fines específicos (ESP) en combinación con acciones orientacionales a través de la clase en décimo y oncenos grados.
- Divulgar los resultados de esta sistematización de experiencias para su uso como referente teórico-metodológico en las demás escuelas militares “Camilo Cienfuegos” del país.



BIBLIOGRAFÍA

- Abreus González, A., Marrero Rodríguez, A. y Vázquez Cedeño, A. (S/f). La integración de habilidades en inglés con fines específicos en la formación del profesional de Agronomía. Propuesta de folleto. Universidad de Cienfuegos, Cuba. (En formato digital)
- Addine Fernández, F. (2002). La profesionalización del maestro desde sus funciones fundamentales. Algunos aportes para su comprensión. Editorial Publisime, La Habana.
- Alcántara Gómez, A. y Blanca Pérez, B. (2016). FPORIENTA. Guía para la orientación profesional y el profesorado. Gobierno Vasco. Departamento de Educación. Viceconsejería de Formación Profesional.
- Alfonso Moreira, Y. et. al (2007). La Orientación Profesional en las diferentes etapas del proceso de formación docente: propuesta para el trabajo desde y en los ISP. Revista electrónica Conrado del Instituto Superior Pedagógico "Conrado Benítez García", Cienfuegos, Vol. 3, No. 10, 09/03/2007.
- Alfonso Ramos, M. et. al. (1995). Sobre el desarrollo motivacional en los alumnos de las EMCC. CISP de las FAR, (S/p).
- Almeyda Vázquez, A. y García Fonseca, T. (2015). Elegir una profesión significa elegir el futuro. Mirada a la dialéctica: motivación-elección profesional. Revista Integración Académica en Psicología, Vol. 3, No. 7. 2015. ISSN: 2007-5588. Pp. 56-74.
- Anatolievna Akudovich, S., Álvarez Cruz, C. y López Hurtado, J. (2006). Zona de desarrollo próximo y su proceso de diagnóstico. Editorial Academia, La Habana.
- Antich, R., Gandarias D. y López E. (1988). Metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras. Editorial Pueblo y Educación.
- Ávila Meléndez, L. R. y Cortéz Montalvo, J. A. (2017). La sistematización de experiencias educativas. Una experiencia con docentes universitarios. European Scientific Journal February 2017, Vol. 13, No. 4., pp. 137- 153.
- Balagué Puxán, F. (2005). Revolución tecnológica y orientación. Artículo de opinión. (En formato digital).



- Baña Castro, M. (1999). La intervención psicopedagógica. Conceptos y Aspectos Generales. Universidade da Coruña, Servicio de Publicacións, Decembro.
- Barraza Macías, A. (2006). Atribuciones causales a la elección de carrera. Caso: Licenciatura en Intervención Educativa. Universidad Pedagógica de Durango, México, 8 de noviembre.
- Barrilla Bermúdez, L. (2008). La orientación profesional a través de textos literarios. Ponencia presentada en la I Jornada Científica de las Escuelas Militares Camilo Cienfuegos, Ciego de Ávila.
- Barthelemy Galano, U. A., Rubio Suárez, J. y Martínez Díaz, J. (1994). Sistema Integral de Actividades Educativas y de Formación Vocacional y Orientación Profesional. Ponencia presentada en el IX Fórum de Ciencia y Técnica de las FAR. Minfar, septiembre, (S/p).
- Barthelemy Galano, U. A., Rubio Suárez, J. y Martínez Díaz, J. (1995). Perfeccionamiento del sistema educativo y de formación vocacional y orientación profesional en las EMCC. Ponencia presentada en el X Fórum de Ciencia y Técnica de las FAR. Minfar, septiembre (S/p).
- Basso Pérez, Z. del C. (2001). Acciones para la orientación profesional de los alumnos del IPVCP Marcelo Salado Lastra” de Sancti Spíritus. Tesis en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación. Universidad de Camaguey.
- Basturkmen, H. (2006). Ideas and Options in English for Specific Purposes. London and New Jersey: ESL and Applied Linguistic Professional series. Editor: Eli Hinkel.
- Batista Rodríguez, M., Coello Portuondo, C. de la R. y Pérez Rodríguez, P. M. (2009). Propuesta de actividades para desarrollar los motivos hacia la profesión pedagógica desde la secundaria básica vocacional pedagógica. Simposio 15. Educación Secundaria Básica. Pedagogía
- Bermúdez, R y Pérez, L (2004). Aprendizaje formativo y crecimiento personal. Ed. Pueblo Educación, La Habana.
- Bermúdez, R y otros. (2002). Dinámica de grupo en Educación: su facilitación. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.



- Blanco Pérez, A. y Recarey Fernández, S. (2007). Sobre el rol profesional del maestro. En Temas de Introducción a la Formación Pedagógica. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana, 2004. Primera reimpresión.
- Bocanegra Valle, A. (2012). El profesor de inglés para fines específicos ante el espacio europeo de educación superior. Ediciones Universidad de Salamanca, Aula, 18, 2012, pp. 29-41.
- Bojovic, M. (2017). Teaching Foreign Language for Specific Purposes: Teacher Development. Faculty of Agronomy, Cacak, Serbia.
- Borroto Pérez, M., Padrón Pereira, E. y Valdés Hamadi, A. (2009). La orientación profesional hacia carreras agropecuarias potenciando al valor laboriosidad en los alumnos de noveno grado. Simposio 15 Educación Secundaria Básica. Pedagogía 2009.
- Boza-Carreño, Á. (2001). Los Equipos de Orientación Educativa de zona de Andalucía: modelos y programas de intervención. Universidad de Huelva. Agora digital, (2), 112-131. Recuperado de <https://www.grupocomunicar.com/ojs/index.php/agora/article/download/3223/1687> el 6 de diciembre de 2019.
- Bozhovich, L. I. (1976). La personalidad y su formación en la edad infantil. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Bueno Velazco, C. y Hernández Más, M. (2002). La enseñanza del inglés con fines específicos. Instituto Superior de Ciencias Médicas "Carlos J. Finlay, Camagüey.
- Burt, H.E. (1966). Psicología Práctica. I. Psicología Escolar. Orientación Vocacional. Técnicas y Tests. Ediciones Morata, Madrid.
- Caballero Hernández-Pizarro, M. de los Á. (2007). El mapa mental como estrategia de apoyo en el proceso de toma de decisiones vocacionales. Universidad Complutense de Madrid.
- Cabrera Montalvo, G. M. (2009). Estrategia pedagógica para contribuir a mejorar la orientación profesional pedagógica en octavo grado. Simposio 16 Educación Preuniversitaria. Pedagogía 2009.



- Capote Pérez, C. A (2008). La orientación profesional a través de actividades experimentales. Ponencia presentada en la I Jornada Científica de las Escuelas Militares Camilo Cienfuegos, Ciego de Ávila.
- Carballosa González, A. M., López Rodríguez, S. y Paredes Marín, Á. (2015). La interdisciplinariedad en la enseñanza del inglés con fines específicos: Hacia el desarrollo de competencias profesionales. Universidad de Cienfuegos.
- Carmona Espín, B. et al (2003). Metodología para desarrollar el trabajo de orientación profesional pedagógica desde la educación primaria hasta el Instituto Superior Pedagógico. Instituto Superior Pedagógico “José Martí”, Camagüey.
- Carvajal Pérez, K. y Jardinot Mustelier, L. R. (2006). Hacia la transformación del bachillerato cubano. ISP “Frank País García”, Santiago de Cuba. (En formato digital)
- Castellanos Rodríguez, R. (2001). Una estrategia pedagógica para desarrollar la orientación profesional militar integrada al currículum en las EMCC (Resumen de Tesis de Grado). Academia de las FAR “Antonio Maceo”.
- Castellanos Simons, D., Castellanos Simmons, B., Llivina Lavigne, M. J., Silverio Gómez, M., Reinoso Cápiro, C. y García Sánchez, C. (2001). Aprender y enseñar en la escuela: una concepción desarrolladora. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- Castro Álvarez, P., González Pérez, G. y Casar Espino, L. A. (2015). Metodología para la organización de los cursos de inglés con fines específicos basada en el problema. *International Journal of Foreign Languages*, No. 4, 2015, 31-52.
- Ceballos Bauta, K. (2016). Estrategia de orientación educativa para la enseñanza-aprendizaje de la lectura en la carrera de Lenguas Extranjeras Inglés. Tesis presentada en opción al título académico de master en Orientación Educativa. Universidad de Holguín, Facultad de Educación Infantil, Psicopedagogía y Arte, Departamento Educación Pedagogía-Psicología. Holguín.
- China Franco, A. (2007). Orientación profesional pedagógica. IPVCP “Luis Arcos Bergnes” de Villa Clara. Evento Provincial Pedagogía 2007.



- Colectivo de autores (1984). Pedagogía. Mined.
- Colectivo de autores (2001). Psicopedagogía Militar. Ediciones Verde Olivo.
- Comité Ejecutivo del Consejo de Ministros (1980). Decreto Ley No. 63/80. En Gaceta Oficial de la República de Cuba, La Habana.
- Compendio de Pedagogía (2002). Compilador: Dr.C. Gilberto García Batista. Editorial Pueblo y Educación.
- Cordovés Cruz, L. (2009). Acciones para la orientación educativa en el desarrollo del trabajo independiente del inglés en la Escuela Militar “Camilo Cienfuegos” de Holguín. Instituto Superior Pedagógico “José de la Luz y Caballero” de Holguín. Sede Pedagógica Holguín. Tesis presentada en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación. Mención en Educación Preuniversitaria.
- Corona, D. y Terroux, G. (1997). Teaching English in Cuba. Professional Handbook. Ministerio de Educación Superior de la República de Cuba.
- Cruz Toelves, J. L. (2008). Experiencias metodológicas para contribuir a la formación vocacional de los alumnos de décimo grado a través de la asignatura de Física. Ponencia presentada en la I Jornada Científica de las Escuelas Militares Camilo Cienfuegos, Ciego de Ávila.
- Cuenca Arbella, Y. (2010). Orientación educativa de carreras para el desarrollo de proyectos de vida. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad Pedagógica “José de la Luz y Caballero”, Facultad de Educación Infantil, Departamento de Formación Pedagógica General.
- Cuesta Peraza, L. (2000). Propuesta metodológica para favorecer la formación de motivos profesionales pedagógicos mediante el estudio de textos literarios, en secundaria básica. Tesis en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación. Instituto Superior Pedagógico “José de La Luz y Caballero” de Holguín.
- Cutiño Ramos, L. A. (2010). Folleto con textos y ejercicios para favorecer el desarrollo de la comprensión lectora en la asignatura Inglés del 10mo grado EMCC de Holguín. Instituto Superior Pedagógico “José de la Luz y Caballero” de Holguín. Sede Pedagógica Holguín. Tesis en opción al título



académico de Máster en Ciencias de la Educación. Mención en Educación Preuniversitaria.

D'Ángelo Hernández, O. S. (1989). Unidad de los enfoques sociológicos y psicológicos en el estudio de las orientaciones profesionales de la personalidad. En Revista Cubana de Ciencias Sociales, No. 20, Año VII, mayo-agosto 1989, pp. 75-90.

_____ (2004). Sociedad y Educación para el Desarrollo Humano. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana.

De Armas, N. (1980). Importancia de la formación vocacional y la orientación profesional en la autodeterminación de la profesión de los estudiantes. En Revista Educación, No. 36, Año X, Enero-Marzo de 1980, pp. 84-94.

De la Cruz Kindelán, M. A. (2009). Talleres de orientación profesional desde la participación de la familia en la Escuela Militar "Camilo Cienfuegos" de Holguín. Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero" de Holguín. Sede Pedagógica Holguín. Tesis presentada en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación. Mención en Educación Preuniversitaria.

Del Pino Calderón, J. L. (1998). La orientación profesional en los inicios de la formación superior pedagógica: una perspectiva desde el enfoque problematizador. Tesis en opción al título de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISP "Enrique José Varona". Ciudad de La Habana.

_____ (1999). La orientación profesional en los inicios de la formación superior pedagógica: una propuesta desde el enfoque problematizador. Curso 15, Pedagogía 99.

_____ (2000). Motivación y orientación profesional en el ámbito educativo. ISP "Enrique José Varona", La Habana. (En formato digital)

_____ (2001). El desafío de proyectar la vida. ISP Enrique José Varona". La Habana. (En formato digital)

_____ (2001). Motivación y orientación profesional en el ámbito educativo. ISP Enrique José Varona". La Habana. (En formato digital)

_____ (2003). Estudio de las motivaciones de los jóvenes que ingresan a los planes emergentes de la Revolución dirigidos a la formación



de docentes. Informe del resultado: Esquema Conceptual Referencial y Operativo para el Estudio de la motivación de los jóvenes hacia los planes emergentes de la Revolución, dirigidos a la formación de docentes en las condiciones actuales de la sociedad cubana. ISP “Enrique José Varona”. Ciudad de La Habana, 15 de septiembre.

_____ (2003). Maestría en Educación: Material Básico del curso motivación y orientación profesional en el ámbito educativo. Mined, La Habana.

_____ (2007). El debate: una herramienta para nuestro trabajo. Temas de Introducción a la Formación Pedagógica. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana, 2004. Primera reimpresión, 2007. Pp.316-323.

_____ (2007). Proyectos y planes de vida: un verdadero desafío para la juventud. En Temas de Introducción a la Formación Pedagógica. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana, 2004. Primera reimpresión, 2007. Pp. 116-131.

_____ (2009). Motivación y orientación profesional pedagógica en la actualidad de nuestro país. Retos y perspectivas. Simposio 2. Formación de Educadores. Pedagogía 2009.

Del Pino Calderón, J. L., et. al. (2005). Motivación profesional para la formación pedagógica en planes emergentes. Editorial Academia, La Habana.

Del Pino Calderón, J. L. y Aguilera Hidalgo, M. del C. (2007). De la niñez a la juventud: el camino de nuestra identidad. En Temas de Introducción a la Formación Pedagógica. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana, 2004. Primera reimpresión, 2007. Pp. 132-144.

Del Pino Calderón, J. L., García Gutiérrez, A., Cuenca Arbella, Y., Pérez Almaguer, R. y Arzuaga Ramírez, M. (2011). Orientación educativa y proyectos de vida: hacia una formación personalizada del personal de la educación. Curso pre- congreso Pedagogía 2011. Ciudad de La Habana.

Del Pino Calderón, J. L. y Más García, M. de las N. (2011). Orientación educativa y profesional en función del proceso de profesionalización en universidades



- pedagógicas. Ponencia a universidad 2012. Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”, Ciudad de La Habana.
- Díaz, G. (2000). Hacia un enfoque interdisciplinario, integrador y humanístico en la enseñanza del inglés con fines específicos. Un sistema didáctico. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana.
- Didáctica: teoría y práctica (2004). Compiladora: Dra. C. Fátima Addine Fernández. Editorial Pueblo y Educación.
- Dosague, M. del C. (2008). Sistema de acciones para fortalecer la orientación vocacional militar en décimo grado. Ponencia presentada en la I Jornada Científica de las Escuelas Militares Camilo Cienfuegos, Ciego de Ávila.
- Ducás Casas, R. (2002). Una alternativa didáctica para promover la formación vocacional y orientación profesional hacia las carreras pedagógicas dirigidas a las especialidades de ciencias exactas, en los estudiantes del IPVCP “Carlos Duboys Castillo” de Sagua de Tánamo. Tesis en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación, ISPH.
- Dudley-Evans, T. y St. John, M. J. (1998). *Developments in English for Specific Purposes: A Multi-disciplinary approach*. Cambridge University Press.
- Dugarov, S. G. (1978). *La orientación profesional pedagógica y las vías para su realización*. Mined.
- Lamri, C. E. (2016). *An Introduction to English for Specific Purposes (ESP). Online lectures for third year “Licence” level*. Abou Bekr Belkaid University – TLEMCEN. Faculty of Arts and Languages. Department of English. Université de TLEMCEN.
- Elorza Amorós, I. (2005). *Aspectos de la didáctica del inglés para fines específicos. La traducción especializada como método de evaluación formativa y de autoevaluación*. Ediciones Universidad de Salamanca. 1ra edición: Noviembre, 2005.
- Estive Yera, Y. (2009). *Estrategia de orientación profesional pedagógica en el IPVCP “Tania La Guerrillera”*. Simposio 2. Formación de Educadores. Pedagogía 2009.
- Enciclopedia General de la Educación (2004). Tomo I. Grupo Editorial Océano.



- Fernández Escanaverino, M. et. al. (s/f). La orientación profesional pedagógica en el contexto de la universalización de la universidad. (En formato digital)
- Fernández González, R. y Fernández González, I. D. (2013). Importancia del inglés con fines específicos para los estudiantes de enfermería de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Sede Santo Domingo. Revista La Técnica, No. 9 Enero-Junio 2013, pp. 28- 35.
- Ferrer Pérez, R. et. al (1977). La formación vocacional, los círculos de interés y la orientación profesional. Su relación con la resolución ministerial No. 400/77. En Seminario nacional a dirigentes, metodólogos e inspectores de las direcciones provinciales y municipales de educación (documentos normativos y metodológicos). Empresa Impresoras Gráficas, Mined, Ciudad de La Habana. Pp. 289- 314.
- Fingermann, G. (1971). Psicotécnica y orientación profesional. Cuarta Edición. Colección de Estudios Humanísticos. Editorial "El Ateneo", Buenos Aires.
- Fonseca, A. B. (2008). La formación y desarrollo de la habilidad de redactar correspondencia de negocios para directivos del turismo. Tesis presentada en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación. Holguín.
- Fonseca Véliz, M. E. y Gómez Olivera, E. (2007). La orientación profesional pedagógica. Un reto de la investigación pedagógica actual. I.S.P: "Manuel Ascunce Domenech".
- Font Ocampo, O. (1998). La orientación profesional pedagógica: alternativas. Revista Electrónica Ciencias Holguín. Año IV, No. 2. Mes Agosto de 1998.
- _____ (2001). Desarrollo de la orientación profesional en los IPVCP. Evento Provincial Pedagogía 2001.
- Fuentes Navarro, M. T. (2010). La orientación profesional para elegir fundamentadamente una profesión: propuesta alternativa. Revista Mexicana de Psicología, junio 2010, Volumen 27, No. 2, 237- 246.
- Fundora Simón, R. A. (2007). La formación vocacional pedagógica en el preuniversitario desde un enfoque interdisciplinar. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, Ciudad de La Habana. Evento Provincial Pedagogía 2007.



Gáinza González, Mirelis (2016). La orientación educativa en la clase de Historia de Cuba para la educación de valores éticos en el preuniversitario. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Holguín, Facultad de Educación Infantil, Psicología y Arte, Departamento de Educación Pedagogía-Psicología. Holguín.

García Galló, G. J. (1989). Ante el futuro. Algunos problemas de la formación vocacional y la orientación profesional. Editora Abril, Ciudad de La Habana.

García Laborda, J. y Frances Litzler, M. (2015). Current Perspectives in Teaching English for Specific Purposes. En Onomázein, No. 31, Julio de 2015, pp. 38-51. Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago de Chile.

García Gutiérrez, A. (2001). Programa de orientación familiar para la educación de la sexualidad de adolescentes. Tesis en opción al título de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero" de Holguín.

_____ (2011). Experiencias y retos de la tendencia integrativa de la orientación educativa en la escuela y la familia. Universidad Pedagógica "José de la Luz y Caballero". Evento Pedagogía 2011.

_____ (2014). Acercamientos a los fundamentos de la función orientadora de psicopedagogos. Material docente. Universidad de Ciencias Pedagógicas "José de la Luz y Caballero" de Holguín.

_____ (S/f). Conferencia 1: Proceso de Orientación Personal desde la Corriente Integrativa de la orientación.

_____ (S/f). Conferencia 2: Proceso de Orientación Personal desde el contexto escolar sustentado en la Corriente Integrativa de la orientación.

_____ (S/f). Análisis del término formación: su relación con educación y el sistema de principios de la educación personalizada.

García Gutiérrez, A. y Pérez Almaguer, R. (2014). Fundamentos de la orientación educativa. Enfoques y experiencias en el desarrollo de la práctica educativa. Universidad de Holguín.



- Germán Casañas, O. (2008). Propuesta metodológica para la formación vocacional hacia las especialidades de mando desde la asignatura de Química en duodécimo grado. Ponencia presentada en la I Jornada Científica de las Escuelas Militares Camilo Cienfuegos, Ciego de Ávila.
- Gómez Betancourt, M. (1994). Metodología para la orientación profesional de los estudiantes de preuniversitario en las carreras afines a las Ciencias Químicas. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, ISP “José de la Luz y Caballero”, Holguín.
- _____ (1999). Los institutos preuniversitarios vocacionales de ciencias pedagógicas (IPVCP): una experiencia del nuevo estilo pedagógico de la educación cubana. Curso 61, Pedagogía 99.
- _____ (2001). Profesor, orientador por excelencia (En formato digital) ISP “José de la Luz y Caballero”, Holguín.
- _____ (2004). La Orientación Profesional de la Personalidad como contenido de la educación: una propuesta de nuevo enfoque pedagógico (Ponencia) ISP “José de la Luz y Caballero”, Holguín.
- Gómez Betancourt, M. y Montero Leyva, M. (2003). ¿Orientación profesional o educación de la orientación profesional de la personalidad? Revista Electrónica Trimestral Luz. Año I, No. 2, ISP “José de la Luz y Caballero”, Holguín.
- _____ (2005). La orientación profesional de la personalidad como contenido de la educación. Curso 63, Pedagogía 2005.
- Gómez Betancourt, M. et. al. (2006). El bachillerato en Ibero América (Monografía). Resultado No.1 del Proyecto “Estudio de la movilidad de los intereses profesionales en el bachillerato diversificado cubano actual”. ISP “José de la Luz y Caballero”, Holguín.
- _____ et. al. (2006). Metodología para diagnosticar la movilidad de los intereses profesionales de los educandos del preuniversitario diversificado. Resultado No.2 del Proyecto “Estudio de la movilidad de los intereses profesionales en el bachillerato diversificado cubano actual”. ISP “José de la Luz y Caballero”, Holguín.



_____ et. al. (2007). Metodología para diagnosticar la movilidad de los intereses profesionales de los educandos del preuniversitario diversificado. Generalización del Resultado No. 2 del Proyecto “Estudio de la movilidad de los intereses profesionales en el bachillerato diversificado cubano actual”. ISP “José de la Luz y Caballero”, Holguín, Curso 2007-2008.

_____ et. al. (2009). Metodología para diagnosticar la movilidad de los intereses profesionales de los educandos del preuniversitario diversificado. Simposio 16 Educación Preuniversitaria. Pedagogía 2009.

Gallardo Díaz, M. (2009). Talleres de orientación profesional para capacitar a los docentes de las aulas pedagógicas de la ESBU “Capitán Eduardo Garcías” del municipio Bejucal. Simposio 15. Educación Secundaria Básica. Pedagogía 2009

González González, K. y Pla López, R. (2007). Contenidos del modo de actuación para la dirección de la orientación profesional pedagógica. Instituto Superior Pedagógico “Manuel Ascunce Domenech” de Ciego de Ávila.

_____ (2007). La capacitación de los directivos para la dirección de la orientación profesional pedagógica. Instituto Superior Pedagógico “Manuel Ascunce Domenech” de Ciego de Ávila.

_____ (2007). Fundamentos para dirección de la orientación profesional pedagógica, desde el enfoque del modo de actuación profesional pedagógico. Instituto Superior Pedagógico “Manuel Ascunce Domenech” de Ciego de Ávila.

González Maura, V. (1997). Diagnóstico y orientación de la motivación profesional. Curso 2, Pedagogía 97.

_____ (1998). La orientación profesional en la Educación Superior. En Revista Cubana de Educación Superior, Vol. XVIII, No. 3.

_____ (1999). El servicio de orientación profesional (SOVP) de la Universidad de La Habana: una estrategia educativa para la elección y desarrollo profesional responsable del estudiante (En formato digital). CEPES, Universidad de La Habana.



- _____ (2000). El profesor universitario ¿un facilitador o un orientador en la educación de valores? CEPES, Universidad de La Habana. (En formato digital)
- _____ (2001). El servicio de orientación profesional (SOVP) de la Universidad de La Habana: una estrategia educativa para la elección y desarrollo profesional responsable del estudiante. Revista Pedagogía Universitaria. Vol.6, No.4.
- González Maura, V. y López Rodríguez, A. (2002). La técnica DIP-EF. Una alternativa para el diagnóstico de la motivación profesional en profesores de educación física. [http:// www.efdeportes.com/](http://www.efdeportes.com/) Revista Digital – Buenos Aires – Año 8 –No. 48- Mayo de 2002.
- _____ (2006). Orientación educativa-vocacional: una propuesta metodológica para la elección y desarrollo profesional responsable. CEPES, Universidad de La Habana. (En formato digital)
- González Mesa, R. H. (2007). El trabajo de formación vocacional y orientación profesional hacia las carreras pedagógicas. Una propuesta novedosa para la enseñanza preuniversitaria. Evento Provincial Pedagogía 2007 de Sancti Spíritus.
- González Rey, F. L. (1983). Motivación profesional en adolescentes y jóvenes. Editorial Ciencias Sociales, La Habana.
- _____ (1983). Motivación moral en adolescentes y jóvenes. Editorial científico-técnica, La Habana.
- _____ (1995). Comunicación, personalidad y desarrollo. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- González Rey, F. L. y Mitjans, A. (1999). La personalidad, su educación y desarrollo. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- González Serra, D. J. (1995). Teoría de la motivación y práctica profesional. Editorial, La Habana.
- González Soca, A. M. y Reinoso Cápiro, C. (2002). Nociones de sociología, psicología y pedagogía. Editorial Pueblo y Educación.
- Gratton, F. (2009). Military English versus General English. A Case Study of an English Proficiency Test in the Italian Military. Lancaster University.



Department of Linguistics and Modern English Language. Disertación en opción al título académico de Master en Artes y Evaluación de Idiomas (a distancia).

- Grey Fernández, X. (2009). Propuesta de un material docente encaminado a la orientación y motivación profesional hacia carreras pedagógicas para estudiar mañana. Simposio 2. Formación de Educadores. Pedagogía 2009.
- Guibert Bueno, M. O. (2007). El trabajo de orientación profesional vocacional hacia carreras pedagógicas en el preuniversitario.
- Gutiérrez Mazorra, M. C. (2009). Modelo pedagógico de preparación del profesor en contenidos de motivación profesional pedagógica. Simposio 2. Formación de Educadores. Pedagogía 2009.
- Harmer, J. (1991). The Practice of English Language Teaching. Longman.
- Hedesa Pérez, I. J., Berra Socarrás, E. M. y Burke Beltrán, M. T. (1988). Cómo orientar hacia las profesiones en las clases. Editorial Pueblo y Educación. (En formato digital)
- Hernández Basulto, O. (2004). Propuesta metodológica para la orientación profesional de los estudiantes de los preuniversitarios de la provincia Holguín hacia la carrera de PGI. Tesis en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación, ISPH.
- Hernández Fernández, A. M. y Patiño Rodríguez, M. del R. (2000). Una educación técnica con eficiencia. Editorial Pueblo y Educación.
- Hernández Torres, I. et. al (2006). Algunas reflexiones sobre la orientación profesional y su formación en los adolescentes con retraso mental. <http://www.ilustrados.com/publicaciones/EEukkIZAUuWyWMXeIN.php> . 4 de septiembre.
- Hill, G. (1973). Orientación escolar y vocacional. Editorial Pax-México, Librería Carlos Césarman, S. A.
- Hijuelos Cruz, I. (2008). La clase de inglés y su vinculación con la vida militar: una manera de darle salida curricular a la orientación profesional y al programa director de Preparación Militar. Ponencia presentada en la I Jornada Científica de las Escuelas Militares Camilo Cienfuegos en Ciego de Ávila.



- Hijuelos Cruz, I. e Hidalgo Batista, E. N. (2009). Las clases de inglés en las escuelas militares “Camilo Cienfuegos” y su vínculo con la vida militar, la orientación profesional y el Programa Director de Preparación Militar: ¿es posible lograrlo todo? Ponencia presentada en Evento Nacional de lenguas extranjeras (ENALEX)
- Hijuelos Cruz, I., Rodríguez González, A., Suárez Rodríguez, F., Ochoa González, J., Cordovés Cruz, L. e Hidalgo batista, E. N. (2013). “Go Ahead!” A Reading Comprehension Book for Grade XII. Cátedra de Inglés, Escuela Militar Camilo Cienfuegos de Holguín.
- Hijuelos Cruz, I. (2018). Algunas consideraciones acerca de los términos utilizados en la orientación profesional en Cuba. Ponencia presentada en el XIV Taller científico nacional “Hacia la equidad de género y educación familiar” y II Simposio de formación y proyección de Psicopedagogos. Universidad de Holguín. Sede “José de La Luz y Caballero”, Facultad de Ciencias de la Educación. Holguín, 15 de mayo de 2018.
- Hijuelos Cruz, I., Medina Carballosa, E. y Pérez Almaguer, R. (2019). El inglés con fines específicos (ESP): un acercamiento teórico para el diseño de programas. Ponencia presentada en el I Taller Nacional de Trabajo Comunitario, Atención a la Diversidad y Desarrollo Local. Báguanos, 14 de junio de 2019.
- _____ (2019). El inglés con fines específicos (ESP): un acercamiento teórico para el diseño de programas. Ponencia presentada en el III Simposio Internacional Ciencia e Innovación Tecnológica, publicada en Ciencia e Innovación Tecnológica, vol. XIII, Capítulo Ciencias Pedagógicas, Editorial Académica Universitaria, Las Tunas, 4 de diciembre de 2019.
- Hutchinson, T. y Waters, A. (1987). English for Specific Purposes: A learning-centred approach. Cambridge University Press.
- Hyland, K. (2007). English for Specific Purposes. Some Influences and Impacts. En International Handbook of English Language Teaching. Primera parte. Springer International Handbooks of Education, Volumen 11. Editores: Jim Cummings y Chris Davison.



- Ibarra Mustelier, L. (2006). La orientación profesional: una experiencia participativa. Facultad de psicología de la Universidad de la Habana (En formato digital)
- Iraola Valdés, N. (2003). Propuesta de actividades para incrementar el interés profesional en estudiantes del primer año de enfermería. Revista Humanidades Médicas, Vol 3, No 9, Septiembre-Diciembre de 2003. Instituto Superior de Ciencias Médicas “Carlos J. Finlay”, Camaguey.
- Jara Holliday, O. (1994). ¿Cómo sistematizar?: una propuesta en cinco tiempos. En: Selección de Lecturas de Sistematización. La Habana: C I E. “Graciela Bustillo”.
- _____ (1998). El aporte de la sistematización a la renovación teórico-práctica de los movimientos sociales. San José, Costa Rica.
- _____ (2001). Dilemas y desafíos de la sistematización de experiencias. Ponencia. Seminario ASOCAM: (Agricultura sostenible Campesina de Montaña). Cochabamba. Bolivia.
- _____ (2003). “Selección de lecturas” Sistematización. C.I.E. Asociación de Pedagogos de Cuba.
- _____ (2010). La sistematización de experiencias: aspectos teóricos y metodológicos. Entrevista. En: Revista Matinal. Instituto de Ciencias y Humanidades de Perú, no. 4 y 5.
- Jardinot Mustelier, L. R. et. al. (2003). Currículo para la formación integral y diferenciada del bachiller cubano. Proyecto “Modelo de Preuniversitario. ISP “Frank País García”, Santiago de Cuba, 27 de diciembre del 2003. (En formato digital)
- Johns, A. M. y Price-Machado, D. (2001). English for Specific Purposes: Tailoring Courses to Student Needs –and to the Outside World en Teaching English as a Second or Foreign language. Third Edition. Marianne Celce–Murcia, Editor. Thomson Learning.
- Katalin Nagy, I. (2014). English for Special Purposes: Specialized Languages and Problems of Terminology. Acta Universitatis Sapientiae, Philologica, 6,2 (2014) 261-273.



- La orientación profesional hacia carreras pedagógicas (2007). Departamento de Formación Pedagógica General del Instituto Superior Pedagógico “José Martí”, de Camagüey.
- Labarrere Reyes, G. y Valdivia Pairol, G. E. (2002). Pedagogía. Pueblo y Educación, 1988. Segunda reimpresión, 2002.
- Leblanc Peña, G. L. (2010). La orientación profesional militar hacia las carreras de mando con apoyo de medios didácticos electrónicos. Instituto Superior Pedagógico “José de la Luz y Caballero” de Holguín. Sede Pedagógica Holguín. Tesis presentada en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación. Mención en Educación Preuniversitaria.
- Linares Formoso, I., Acevedo Rodríguez, Y., Hernández Blanco, L. M. y Áreas Forcades, B. (2012). Trabajo de orientación profesional en los institutos preuniversitarios. En XII Seminario Nacional para Educadores. Educación Primaria, educación Secundaria y Educación Preuniversitaria. Ministerio de Educación. Curso escolar 2012- 2013, pp. 36- 38.
- Llanio M, G. (1986). Los motivos hacia la profesión militar en los cadetes del perfil ingeniero y su educación en los CEM de las FAR. En Cuestiones de la enseñanza y la educación en los CEM de las FAR (Compendio de artículos) Imprenta Central de las FAR, La Habana. Pp. 31-40.
- Long, M.H. y Crookes, G. (1993). Units of Analysis in Syllabus Design: The case for theTask. UK: Multilingual Matters.
- López Beltrán, O. (2008). Multimedia para acceder a la colección Futuro a través de la red y otros softwares que contribuyan a la formación vocacional militar. Ponencia presentada en la I Jornada Científica de las Escuelas Militares Camilo Cienfuegos, Ciego de Ávila.
- López Martínez, S. (2008). Problemas matemáticos para contribuir a fortalecer la orientación profesional militar en los alumnos. Ponencia presentada en la I Jornada Científica de las Escuelas Militares Camilo Cienfuegos, Ciego de Ávila.
- López Sú, R. (1999). La motivación profesional. Su estudio y formación. En Fundamentos psicológicos y sociológicos del mando. Academia Naval “Granma”. Pp. 48-59.



- Lorenzo, F. (2005). Teaching English for Specific Purposes. (Consultado el 4 de febrero de 2020 en <http://www.usingenglish.com/teachers/articles/teaching-englishforspecific-purposesesp.html>)
- M. Johns, A. y Price-Machado, D. (2001). English for Specific Purposes: Tailoring Courses to Student Needs –and to the Outside World. En Teaching English as a Second or Foreign Language. Third Edition, Marianne Celce-Murcia, Editora. Thomson Learning.
- Machín Armas, P. A. y Fonseca Aliaga, A. B. (2007). Nice Stay! English for the Hotel Reception and Housekeeping Staff. Escuela de Hotelería y Turismo. Holguín. Material en soporte digital.
- Machín Armas, P. A. (2008). El desarrollo de la competencia comunicativa audio-oral en inglés del personal de recepción hotelera del turismo. Tesis en opción al título académico de máster en ciencias de la educación. Holguín. Maestría en Ciencias de la Educación (2005). Módulo II, Segunda Parte. IPLAC. Ministerio de Educación. Editorial Pueblo y Educación. Pp. 26-29.
- Manzano Guzmán, R. (2006). Orientación profesional pedagógica. Archivo PowerPoint.
- Martín Reyes, T. Y., Ortiz Pérez, O. L. y Díaz Pompa, F. (2017). La relación orientación-educación-desarrollo, una valoración desde la corriente integrativa de la orientación en Cuba. En Revista ROCA. Vol. 13 (4), octubre-diciembre 2017.
- Matos Columbié, Z. de la C. (1998). Estrategia para la orientación profesional hacia la carrera de licenciatura en educación primaria en los estudiantes del IPVCP “Manuel Tames Guerra” de Guantánamo. Tesis en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación, ISPH.
- _____ (2000). Comunicación y Orientación Profesional Pedagógica. Una opción metodológica. En Revista ACTAS. Editorial Oriente-Italia. (En formato digital.)
- Matos Columbié, Z. de la C., Lahera Cardona, N. y Valiente Fusté, M. (2001). Manual para el desarrollo del trabajo de orientación profesional a través del aula pedagógica en la secundaria básica. ISP “Raúl Gómez García”. Guantánamo, septiembre. (En formato digital)



- Matos Columbié, Z. de la C. (2001). La orientación profesional-vocacional en la práctica socioeducativa. Algunas tendencias teóricas en su evolución. ISP "Raúl Gómez García". Guantánamo, septiembre. (En formato digital)
- _____ (2001). Orientación y educación profesional-vocacional hacia la carrera de Educación Primaria en el preuniversitario. Una tarea ideopolítica del profesor. ISP "Raúl Gómez García". Guantánamo, septiembre. (En formato digital)
- _____ (2003). El proceso comunicativo integrador en el preuniversitario. Un enfoque para la orientación profesional-vocacional. ISP "Raúl Gómez García". Guantánamo. (En formato digital)
- _____ (2003). La función orientadora profesional-vocacional del profesor de preuniversitario. ISP "Raúl Gómez García". Guantánamo. (En formato digital)
- _____ (2003). La orientación profesional en Cuba. Algunas consideraciones sobre su evolución histórica. ISP "Raúl Gómez García". Guantánamo. (En formato digital)
- _____ (2003). La orientación profesional-vocacional como tarea del proceso formativo en el preuniversitario. (En formato digital.) Enero.
- _____ (2003). Una metodología para desarrollar la orientación profesional-vocacional en el preuniversitario. ISP "Raúl Gómez García". Guantánamo. (En formato digital)
- _____ (2003). Un modelo pedagógico para desarrollar la orientación profesional-vocacional en el preuniversitario hacia las profesiones consideradas como prioridades sociales del territorio. ISP "Raúl Gómez García". Guantánamo. (En formato digital)
- _____ (2003). La Orientación Profesional Vocacional. Un modelo pedagógico para su desarrollo en el preuniversitario del territorio Guantánamo. Tesis presentada en opción del grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Ciudad de la Habana. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.



- _____ et. al (2006). La orientación profesional-vocacional en el preuniversitario. ISP "Raúl Gómez García". Guantánamo. (En formato digital)
- _____ et. al. (2009). Sugerencias metodológicas para desarrollar el trabajo de orientación profesional-vocacional hacia las carreras pedagógicas en los distintos niveles de educación. Simposio 2. Formación de Educadores. Pedagogía 2009
- _____ (2007). La orientación profesional-vocacional en la etapa de preparación para la selección de la profesión del estudiante de preuniversitario. ISP "Raúl Gómez García". Ponencia en Pedagogía 2007. (En formato digital)
- Maury Arriola, M. de la L. y Zayas Feteira, M. (2007). Estrategia de Trabajo de Orientación Profesional en Preuniversitario. Evento Provincial Pedagogía 2007 de Sancti Spíritus.
- Meier, A. (1984). Sociología de la educación. Editorial de Ciencias Sociales, Ciudad de La Habana.
- Merino Jiménez, A. (2008). La formación vocacional desde la clase de Física. Ponencia presentada en la I Jornada Científica de las Escuelas Militares Camilo Cienfuegos, Ciego de Ávila.
- Mesa Carpio, N. y Salvador Jiménez, R. L. (2007). Trabajo metodológico del docente. Propuesta para el preuniversitario. Editorial Academia, La Habana.
- Mined (1980). Resolución Ministerial No. 244/1980. Reglamento escolar para los centros de Educación General Politécnica y Laboral. La Habana.
- _____ (1981). Documentos normativos para el Sistema Nacional de Educación. Decreto No. 63 del Comité Ejecutivo del Consejo de Ministros sobre Formación Vocacional y Orientación Profesional. La Habana.
- _____ (1992). Resolución Ministerial No. 92/1982. La Habana.
- _____ (2007). Maestría en Ciencias de la Educación Mención en Educación Preuniversitaria. Módulo III. Tercera parte. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana.



- Minodora Otilia, S. (2015). English for Specific Purposes: Past and Present. Annals of the "Constantin Brancusi" University of Targu Jiu. Economy Series, Issue 1, Volume 1 / 2015.
- Minfar (1992). Orden No. 5 / 92. Imprenta de las FAR, La Habana.
- _____ (1994). Informe del Grupo 3 de Óptimo III sobre el Sistema Integral de Actividades Vocacionales (Siavoc) en las EMCC. Ciudad de La Habana, (S/p).
- _____ (2000). Manual para la dirección del proceso docente educativo en las Escuelas Militares "Camilo Cienfuegos". Centro de Información para la Defensa, Ciudad de La Habana.
- _____ (2010). Orientaciones metodológicas y de organización para el desarrollo del proceso docente-educativo en las EMCC. Año de Instrucción 2010-2011. Dirección de instituciones docentes. Departamento Escuelas Militares "Camilo Cienfuegos". La Habana, septiembre de 2010.
- _____ (2011). Indicaciones No. 1 del ministro de las FAR para poner en vigor la Metodología de realización del trabajo de formación vocacional, orientación profesional, captación y selección para el ingreso a las EMCC e instituciones docentes de nivel superior de las FAR. La Habana, 25 de mayo de 2011.
- _____ (2011). Manual para la dirección del proceso docente-educativo en las Escuelas Militares "Camilo Cienfuegos". Centro de Información para la Defensa, La Habana.
- _____ (2018). Proyecto de modificación de las Indicaciones No. 1 "Para poner en vigor la Metodología de realización del trabajo de formación vocacional, orientación profesional, captación y selección para el ingreso a las Escuelas militares "Camilo Cienfuegos" e instituciones docentes de nivel superior de las FAR", de fecha 25 de mayo de 2011. La Habana, 28 de febrero de 2018.
- _____ (2019). Manual de la dirección del proceso docente educativo en las Escuelas Militares "Camilo Cienfuegos". Centro de Información para la Defensa, La Habana.



- _____ (2019). Orientaciones metodológicas y de organización para el desarrollo del proceso docente-educativo en las EMCC. Año de Instrucción 2019-2020. Dirección de instituciones docentes. Departamento Escuelas Militares “Camilo Cienfuegos”. La Habana, septiembre de 2019.
- _____ (S/f): Carreras que se estudian en los centros de enseñanza militar de las FAR. (En formato digital).
- Miranda Redonet, E. (2008). Acciones metodológicas que contribuyan a la formación vocacional durante el desarrollo de la unidad REDOX en oncenno grado. Ponencia presentada en la I Jornada Científica de las Escuelas Militares Camilo Cienfuegos, Ciego de Ávila.
- Molina Contreras, D. L. (S/f). Concepto de orientación educativa: diversidad y aproximación. Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora, Venezuela. En Revista Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681- 5653) Archivo PDF.
- Moreno Castañeda, M. J. (2006). Motivación y estimulación motivacional en el proceso de enseñanza aprendizaje escolar. Editorial Academia, La Habana.
- Munby, J. (1987). Communicative Syllabus Design. Cambridge University Press. Cambridge.
- Naciones Unidas (2016). CEPAL. Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Una oportunidad para América Latina y el Caribe. Secretaria Ejecutiva: Alicia Bárcena. Secretario Ejecutivo Adjunto: Antonio Prado. Mayo de 2016. Impreso en Santiago.
- Nagy, D. (S/f). A New Challenge for English Teachers: Teaching Military Vocabulary. “Henry Coanda” Air Force Academy, Brasov.
- Nápoles Salerno, N. (2014). La orientación profesional militar en los estudiantes de la escuela militar Camilo Cienfuegos de la provincia de Holguín. Trabajo de sistematización, Tesis de Especialidad de Posgrado en Docencia en Psicopedagogía. Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero” de Holguín.
- Navarro, R. E. (2007). ¿Cómo elegir universidad? ¿Educación profesional o capacitación especializada? Veracruz, México.
- Nunan, D. (1988). Syllabus Design. Oxford University Press.



- Nunan, D. y Lamb, C. (1996). *The self-directed teacher*. Cambridge University Press.
- Núñez Aragón, E. y Castro Alegret, P. L. (2009). *El aporte de los padres en la educación de los adolescentes*. Simposio 6. Familia. Pedagogía 2009
- Ochoa González, J. L. (2010). *Sistema de textos y ejercicios para favorecer la comprensión lectora de los estudiantes del duodécimo grado de la Escuela Militar "Camilo Cienfuegos" de Holguín*. Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero" de Holguín. Sede Pedagógica Holguín. Tesis en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación. Mención en Educación Preuniversitaria.
- Orientaciones del Secretariado del Comité Central del Partido Comunista de Cuba aprobadas el 13 de enero de 1978. En Seminario Nacional a dirigentes, metodólogos e inspectores, V parte, febrero, 1980.
- Orna-Montesinos, C. (2013). *English as an International Language in the military: A study of attitudes*. LSP Journal, Vol 4, No. 1 (2013), pp. 87- 105.
- Orozco de la Cruz, M. (2007). *Acciones para la captación de estudiantes hacia carreras pedagógicas en el municipio de Fomento*. Evento Provincial Pedagogía 2007 de Sancti Spíritus.
- Padilla Labrado, M. D. y Herrera Martínez, L. A. (2018). *La enseñanza del inglés con fines específicos en estudiantes de ciencias médicas*. Revista Medisur, Octubre de 2018, Volumen 16, No. 5. Descargado el 30 de octubre de 2018.
- Paneque García, M. de los Á. (2009). *Actividades para la orientación profesional hacia las carreras militares desde la biblioteca de la EMCC-Holguín*. Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero" de Holguín. Sede Pedagógica Holguín. Tesis presentada en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación. Mención en Educación Preuniversitaria.
- Parras Laguna, A., Madrigal Martínez, A. M., Redondo Duarte, S., Vales Vasconcelos, P. y Navarro Asencio, E. (2009). *Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas*. Gobierno de España, Ministerio de Educación, Política Social y Deporte,



Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE). Editor: secretaria General Técnica. Segunda Edición.

Partido Comunista de Cuba (2012). Documentos. Primera Conferencia Nacional del Partido Comunista de Cuba: Resolución sobre los lineamientos de la política económica y social del Partido y la Revolución. Empresa Poligráfica de Holguín, ARGRAF, Febrero.

Pérez Almaguer, R. (2007). Concepción de orientación educativa para el aprendizaje de convivencia comunitaria en Secundaria Básica. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas.

Pérez Mesa, O. L. (2009). Estrategia de capacitación para los tutores en el fortalecimiento de la orientación profesional de los profesores en formación inicial en la microuniversidad "Combate de Río Hondo". Simposio 2. Formación de Educadores. Pedagogía 2009

Plana Sánchez, M. H. (S/f). Modelo lingüo-didáctico para el aprendizaje de lenguas con fines educacionales. Escuela de Hotelería y Turismo, Bayamo, Granma.

Moyano, E. S., Luján Piscelille, S. y Marín, L. I. (2014). Las TIC y el Inglés con Fines Específicos para la actualización académica autónoma de los alumnos de Derecho y Ciencia Política de la UNLAM. Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación. Artículo 981. Universidad de La Matanza. Buenos Aires, Argentina.

Platone, M. L. y Cabrera de Brazón, M. (2006). Consideraciones teóricas y metodológicas acerca de la orientación vocacional en Venezuela. (tebas/opsu/ucv) www.tebas.cantv.net. © 2006 Revista de Pedagogía. Edificio Tránsito, Planta Baja, Calle Minerva, Ciudad Universitaria. Urb. Los Chaguaramos. Caracas 1051. Venezuela. revped@ucv.

Programa del Partido Comunista de Cuba (1987). Editora Política, La Habana.

Pupo, S. (2006). Proyecto de investigación, procedimiento general para la formación idiomática de los trabajadores del turismo en el destino turístico de Holguín. Escuela de Hotelería y Turismo. Holguín. Material en soporte digital.



- Ramírez, I. (2004). Metodología diferenciadora para la enseñanza-aprendizaje del inglés a partir de los perfiles socio-profesionales de los estudiantes-trabajadores del cuarto nivel de las escuelas de idiomas. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Holguín.
- Ramos Rodríguez, A. E. (2003). Tendencias didácticas de la enseñanza de la carrera de orientación. [http://www.efdeportes.com/Revista Digital](http://www.efdeportes.com/Revista%20Digital). Buenos Aires. Año 9, No. 59, Abril de 2003.
- Ramos Romero, G. (2006). ¿Cómo lograr que el alumno se motive por la carrera pedagógica? Propuestas prácticas y metodológicas. ISP "Frank País García", Santiago de Cuba. (En formato digital)
- Recarey Fernández, S. (1998). La estructura de la función orientadora del maestro. ISP "Enrique José Varona". La Habana. (En formato digital)
- _____ (2001). El currículo y la función orientadora del maestro. ISP "Enrique José Varona". La Habana. (En formato digital)
- Reed Mc Laughlin, W. (1987). El Buró de Orientación Profesional: una experiencia útil a todos. En Revista Educación, No. 65, Año XVII, abril-junio de 1987, pp. 120-123.
- Repetto Talavera, E. (2014). Tema 1: Antecedentes históricos de la orientación educativa. (En formato digital)
- _____ (1987). Teoría y procesos de orientación. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Madrid.
- Resoluciones del Segundo Congreso del Partido Comunista de Cuba (1987). Editora Política, La Habana.
- Resolución Ministerial No. 18/1981. Reglamento sobre Formación Vocacional y Orientación Profesional. Imprenta del Mined. La Habana, 21 de Enero del 1981.
- Resolución Ministerial No 170/2000. Sobre el trabajo de formación vocacional y de orientación profesional a desarrollar en todos los centros docentes, palacios de pioneros y en otras instituciones de la comunidad. La Habana, 30 de Agosto del 2000. (En formato digital)



Resolución Ministerial No 50/2006. Objetivos priorizados del Ministerio de Educación para el curso 2006-2007. Anexo No.6: Educación Preuniversitaria. Mined.

Reunión Metodológica (2007). Alternativa metodológica para el desarrollo de la orientación profesional en la formación intensiva de primer año en el ISPH. Departamento de Formación Pedagógica General. ISP “José de La Luz y Caballero”, Holguín. Archivo PowerPoint.

Reyes Santos, M. V. (2014). Valor de uso de la perspectiva cultural en la formación del profesional de las carreras pedagógicas. Trabajo final en opción al título académico de especialista en docencia en Psicopedagogía. Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”, Holguín.

Revé Ducás, J. (2017). Orientación profesional hacia las especialidades agropecuarias en las secundarias básicas del Plan Turquino en Sagua de Tánamo. Tesis presentada en opción al título académico de master en Orientación Educativa. Universidad de Holguín, Facultad de Educación Infantil, Psicopedagogía y Arte, Departamento Educación Pedagogía-Psicología. Holguín.

Ricardo Ricardo, J. C. (2003). El fortalecimiento de intereses profesionales en adolescentes. Revista Electrónica Trimestral Luz. Año I, No 3, Holguín.

Richard-Amato, P. A. (1996). Making It Happen. Interacting in the Second Language Classroom. From Theory to Practice. Second Edition. Cambridge University Press.

Ríos Moreno, D. (2005). La orientación profesional en escolares sordos integrados a la secundaria básica “Antonio Berdayes” de la provincia de Matanzas. Revista Atenas, Número 5, Edición Única, Mayo, 2005.

Rivera Pérez, N., Torres Domínguez, J. y Cordero Fredesvinda, E (2017). El proceso de orientación profesional hacia carreras militares con perfil de mando: una estrategia pedagógica. Revista Mendive Vol. 16, No. 1(enero-marzo), pp. 51-64. Recuperado en: <http://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/1265> el 14 de enero de 2020.

Robinson, P. (1991). ESP Today. UK: Prentice Hall International Ltd.



- Rodríguez Benítez, Alexeis (2016). La orientación profesional pedagógica hacia la licenciatura en matemática-física en el preuniversitario. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Granma, Facultad de ciencias naturales y exactas, Departamento de Matemática y Física, Manzanillo, Granma. Consultado en <https://repositorio.uho.edu.cu/jspui/handle/uho/242> el 19 de febrero de 2020
- Rodríguez Delgado, Y. (2009). Sistema de actividades para la formación vocacional y orientación profesional de los estudiantes de secundaria básica. Simposio 15. Educación Secundaria Básica. Pedagogía 2009
- Rodríguez González, A. (2009). Propuesta de textos para la orientación profesional a través de las clases de inglés en el 10mo grado de la Escuela Militar Camilo Cienfuegos de Holguín. Material docente en opción al título académico de Master en Ciencias de la Educación, Mención Educación Preuniversitaria.
- Rodríguez Moreno, M. L. (1992). El mundo del trabajo y las funciones del orientador. Fundamentos y propuestas formativas. Editorial Barcanova, S.A. Barcelona, España
- _____ (1995). Educación para la carrera y diseño curricular. Teoría y práctica de programas de educación para el trabajo. Universitat de Barcelona. Barcelona, juliol de 1995.
- _____ (2009). Orientación profesional y formación basada en el trabajo. Conceptos básicos y sugerencias para la intervención. 15-33. XXI, Revista de Educación 9 (2007) ISSN: 1575-0345. Universidad de Huelva
- Rodríguez Navarro, W. (2009). Sistema de actividades para elevar la orientación profesional pedagógica en estudiantes de preuniversitario. Simposio 2. Formación de Educadores. Pedagogía 2009.
- Rodríguez Rebutillo, M. y Bermúdez Sarguera, R. (2009). La personalidad del adolescente. Teoría y Metodología para su estudio. Editorial Pueblo y Educación, 1996.
- Rojas Valladares, L. et. al (2009). El proyecto educativo de centro: una alternativa para la orientación profesional en la formación emergente de



maestros primarios. Simposio 2. Formación de Educadores. Pedagogía 2009

Romero Rodríguez, Soledad (2007). Técnicas para la orientación desde el enfoque de desarrollo de la carrera. Universidad de Sevilla, Facultad de Ciencias de la Educación. Sevilla, España.

Ruiz Ajo, J. C. (2010). Ejercicios para la orientación profesional militar desde el proceso enseñanza aprendizaje de la matemática en la Escuela Militar “Camilo Cienfuegos” de Holguín. Instituto Superior Pedagógico “José de la Luz y Caballero” de Holguín. Sede Pedagógica Holguín. Tesis presentada en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación. Mención en Educación Preuniversitaria.

Ruiz Fuentes, R. (2017). La orientación para el aprendizaje de la nomenclatura química en la formación inicial de profesores de Biología-Química. Tesis presentada en opción al título académico de master en Orientación Educativa. Universidad de Holguín, Facultad de Educación Infantil, Psicopedagogía y Arte, Departamento Educación Pedagogía-Psicología. Holguín.

Ruiz Rivas, J. S. (2010). Carreras priorizadas de perfil de mando. Instituto Superior Pedagógico “José de la Luz y Caballero” de Holguín. Sede Pedagógica Holguín. Producto tecnológico educativo presentado en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación. Mención en Educación Preuniversitaria.

Samón Leyva, A. R. (1998). Metodología para la orientación profesional mediante la enseñanza de la Química en la Escuela Militar Camilo Cienfuegos de Guantánamo, Tesis en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación, ISPH.

_____ (2008). Software para la orientación vocacional hacia las especialidades de mando que se estudian en el Centro de Enseñanza Militar “José Maceo”. Ponencia presentada en la I Jornada Científica de las Escuelas Militares Camilo Cienfuegos, Ciego de Ávila.



Sampedro Hernández, R. et. al. (2007). Estrategia para el trabajo de orientación profesional hacia carreras pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico “José Martí” de Camaguey.

_____ (2007). Fundamentos teóricos para el trabajo de orientación profesional pedagógica. Instituto Superior Pedagógico “José Martí” de Camagüey. Archivo PowerPoint.

_____ (2007). Talleres de orientación profesional pedagógica a través de dinámicas grupales. Instituto Superior Pedagógico “José Martí” de Camagüey. Archivo PowerPoint.

Sánchez Tamayo, M. V. (2008). La formación vocacional a través de un sistema de tareas de la unidad de Cinemática en el décimo grado. Ponencia presentada en la I Jornada Científica de las Escuelas Militares Camilo Cienfuegos, Ciego de Ávila.

Sanchiz Ruiz, M. L. (2008). Modelos de orientación e intervención psicopedagógica. Universitat Jaume I.

Seminario Nacional a dirigentes, metodólogos e inspectores, V parte, febrero, 1980.

Senón Cobián, J. (2008). Sistema de acciones a partir del pensamiento militar martiano que posibiliten la vinculación con los contenidos de la unidad 2 de Historia y permita despertar la vocación militar. Ponencia presentada en la I Jornada Científica de las Escuelas Militares Camilo Cienfuegos, Ciego de Ávila.

Silva Rodríguez, M. (1986). La actividad social y su relación con las propiedades sociales y la orientación profesional de los estudiantes de la educación superior. En Cuestiones de la enseñanza y la educación en los CEM de las FAR (Compendio de artículos) Imprenta Central de las FAR, La Habana, pp. 24-30.

Silvestre Oramas, M. (2001). Aprendizaje, educación y desarrollo. Editorial Pueblo y Educación.

Solernous Mesa, I. A. (2007). Caracterización de la motivación hacia la profesión en dos momentos de la carrera de medicina. Facultad de Ciencias Médicas “Dr. Miguel Enríquez”. Archivo de PowerPoint.



- Stevens, P. (1988). ESP after twenty years: A re-appraisal. Ed. M. Tickoo. ESP: State of the art, 1- 13. Singapore SEAMEO Regional Center.
- Suárez Rodríguez, F. (2009). Alternativa para la orientación profesional hacia carreras militares del décimo grado a partir de la función orientadora del profesor guía de la Escuela Militar Camilo Cienfuegos de Holguín. Instituto Superior Pedagógico “José de la Luz y Caballero” de Holguín. Sede Pedagógica Holguín. Tesis en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación. Mención en Educación Preuniversitaria.
- Super, D. (1962). Psicología de la vida profesional. Editorial Rialp, Madrid.
- Terroux, G. y Woods, H. (1991). Teaching English in a World at Peace. Canadian International Development Agency. Faculty of Education. McGill University. Montreal. Canadá.
- Teruel Peña, O. y Medina Román, A. R. (2016). La competencia comunicativa en inglés: su formación y desarrollo con fines ocupacionales en el contexto de la educación técnica y profesional. Universidad de Ciencias Pedagógicas de Holguín.
- Teruel Peña, O. (2016). La competencia comunicativa audio-oral con fines ocupacionales en estudiantes de servicios gastronómicos de la educación técnica y profesional. Tesis en opción del grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Holguín, Facultad de Educación Media Superior, Departamento de Educación, Lengua Inglesa.
- Tesis y Resoluciones del Primer Congreso del PCC (1978). Edición Revolucionaria.
- Tesis y Resoluciones del Segundo Congreso del PCC (1981). Edición Revolucionaria.
- Texto básico para la asignatura orientación educativa I (2007). Disciplina: Orientación en el contexto educativo. Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”. Facultad de Ciencias de la Educación. Carrera Pedagogía Psicología. Compiladoras: Silvia Caridad Recarey Hernández y Miriam Rodríguez Ojeda. La Habana.
- Torres del Moral, C. (2005). Análisis y estudio de los departamentos de orientación de los IES de Granada y la periferia. Tesis doctoral. Universidad



de Granada, Departamento de Didáctica y Organización Escolar. Editorial de la Universidad de Granada.

- Torres Domínguez, J., Cordero Peña, E. y Coste Gómez, F. (2003). ¿Cómo lograr la orientación profesional hacia carreras agropecuarias en estudiantes de secundarias básicas? Revista digital Mendive del Instituto Superior Pedagógico "Manuel María de Mendive" de Pinar del Río. Año 2, No. 5, octubre-diciembre de 2003.
- Torroella González-Mora, G. (S/f). La educación para la vida y el desarrollo humano, un reto para la escuela de hoy. ISP "Enrique José Varona". La Habana. (En formato digital)
- _____ (2001). Aprender a vivir. Tercera edición corregida. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Ulloa Kindelán, E. y Matos Columbié, Z. de la C. (2002). El trabajo político ideológico en función del fortalecimiento de la motivación profesional-vocacional. Una alternativa metodológica para la Escuela de Habilitación de Maestros Primarios de Guantánamo. ISP "Raúl Gómez García". Guantánamo, septiembre de 2002. (En formato digital)
- Ur, P. (2002). A Course in Language Teaching. Practice and Theory. Cambridge University Press.
- Varela Núñez, M. de los Á. y Broche Gómez, N. (2006). La formación vocacional y la orientación profesional pedagógica en la secundaria básica a través de las ciencias naturales. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona" de Ciudad de La Habana.
- Vidal, K. (2005). El inglés para fines específicos y la universidad: un estudio empírico exploratorio. Volumen monográfico (2005), 213- 231. Universidad Autónoma de Madrid.
- VI Seminario Nacional para Educadores (2005). Mined.
- VI Congreso del Partido Comunista de Cuba (2011). Lineamientos de la política económica y social del Partido y la Revolución. La Habana, 18 de abril de 2011.



VII Congreso del Partido Comunista de Cuba. Conceptualización del Modelo Económico y Social Cubano de Desarrollo Socialista. Capítulo 4 La política social. CONCEPTUALIZACIÓN.pdf

Yalden, J. (1987). Principles of Course Design for Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press.

Zabala Argüelles, M. del C. y Domínguez García, L. (1995). La motivación hacia la profesión en la edad escolar superior. En Investigaciones de la personalidad en Cuba. Editorial Ciencias Sociales, La Habana.

Zayas Feteira, M. (2009). Estrategia pedagógica de formación de intereses profesionales pedagógicos en estudiantes de preuniversitario. Simposio 16 Educación Preuniversitaria. Pedagogía 2009.

http://orientacionvocacional.idoneos.com/index.php/Adolescencia_y_orientaci%C3%B3n_vocacional. Elegir tu carrera y dejar el secundario. Recuperado el 13 de julio de 2016

<http://www.educaweb.com/EducaNews/interface/asp/web/NoticiesMostrar.asp?NoticialID=984&SeccioID=1355>. Bonet, Miguel: Elige la profesión de ser feliz. Recuperado el 6 de febrero 2017

<http://www.educaweb.com/EducaNews/interface/asp/web/NoticiesMostrar.asp?NoticialID=2180&SeccioID=2445>. La orientación académica y profesional para jóvenes de 15 a 20 años. Recuperado el 6 de febrero 2017

<http://www.educaweb.com/EducaNews/interface/asp/web/NoticiesMostrar.asp?NoticialID=2181&SeccioID=2448>. La orientación de los jóvenes: un proceso clave para el diseño de su futuro profesional. Recuperado el 6 de febrero 2017

<http://www.educaweb.com/EducaNews/interface/asp/web/NoticiesMostrar.asp?NoticialID=982&SeccioID=1351>. Futuro: una visión general. Recuperado el 6 de febrero 2017

<http://www.unrc.edu.ar/publicar/cde/h11.htm>. Ponti, Liliana, Ana Vogliotti, Silvia Luján, Araceli Sánchez y Rina Vaschetto. Universidad Nacional de Río Cuarto, Córdoba, Argentina: Un proceso de formación en el ámbito de la orientación vocacional. Recuperado el 4 de septiembre de 2016



<http://mi-carrera.com/descubr.html>. ¿Qué es el interés? Recuperado el 5 de febrero 2017.

http://orientacion-vocacional.idoneos.com/index.php/Orientadores_y_Tutores. La elección en contextos de incertidumbre. Recuperado el 13 de julio de 2016

http://orientacionvocacional.idoneos.com/index.php/Padres_y_orientaci%C3%B3n_vocacional. El mundo laboral de los padres. Recuperado el 13 de julio de 2016

http://orientacionvocacional.idoneos.com/index.php/Docentes_de_nivel_medio_y_orientaci%C3%B3n_vocacional. La orientación vocacional como tarea del docente secundario. Recuperado el 13 de julio de 2016

<http://www.educaweb.com/EducaNews/interface/asp/web/NoticiasMostrar.asp?NoticiaID=2179&PublicacionID=241&SeccionID=2450>. Orienta quién previamente se ha ganado la confianza del adolescente. Quién puede sugerir una orientación. Recuperado el 6 de febrero de 2017.

www.monografias.com/trabajos14/orienvocac/orienvocac.shtml. Orientación Vocacional para los adolescentes que egresan del bachillerato. Recuperado el 6 de febrero 2017

http://www.clt.astate.edu/dagnew/co_his/ (History of Career and Vocational Guidance). Recuperado el 6 de febrero de 2017.



Guía de anexos

Anexo 1: Guía para entrevista semiestructurada con profesores participantes en la experiencia sistematizada.

Anexo 2: Estudio longitudinal de indicadores de promoción y calidad en pruebas escritas después de la implementación de “Go Ahead!” en el periodo 2011-2019.

Anexo 3: Encuesta a los estudiantes.

Anexo 4: Guía de preguntas críticas para el análisis de la experiencia sistematizada.

Anexo 5: Listado de evidencias documentales del Libro de Texto “Go Ahead!”

Anexo 6: Listado de evidencias digitales del Libro de Texto “Go Ahead!”

Anexo 7: Testimonio gráfico del proceso de implementación de “Go Ahead!”

Anexo 8: Situación orientacional de la Unidad 2 “Inside Infantry”.

Anexo 9: Ejemplo ilustrativo de una unidad del libro de texto “Go Ahead!”

Anexo 10: Ejercicio táctico en el terreno.

Anexo 11: Conferencia en el terreno sobre los medios de combate que están expuestos en la escuela (avión de caza táctico MIG-23 ML 815, rampa de lanzamiento coheteril SM-90 y cañón propulsado D-30).

Anexo 12: Libro “Go Ahead!” para estudiantes.



Anexo 1

Guía para entrevista semiestructurada con profesores participantes en la experiencia sistematizada.

Objetivo: Intercambiar experiencias sobre el diseño e implementación del libro de texto “Go Ahead!” en la escuela militar Camilo Cienfuegos de Holguín.

Compañeros colegas: Uds. fueron participantes directos en el diseño e implementación del libro de texto “Go Ahead!” y por tanto sus opiniones son de gran valor para la sistematización de esta experiencia educativa. Necesitamos conocer sus experiencias, valoraciones y criterios respecto a este proceso. Les agradecemos de antemano.

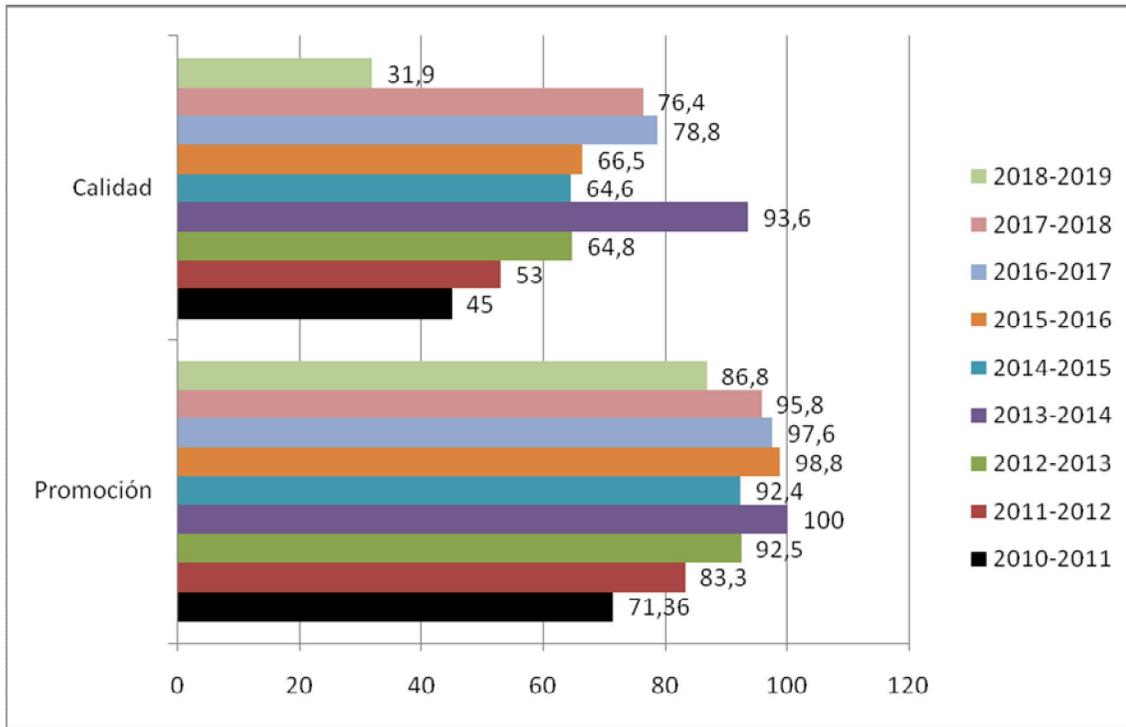
Guion:

- Primeros pasos emprendidos
- Cambios realizados en los textos y tareas de lectura durante la implementación
- Barreras afrontadas
- Iniciativas desplegadas
- Nivel de aceptación e interés que propicia el libro de texto entre los estudiantes
- Nivel de comprensión de lectura que ofrece
- Variedad de las tareas de lectura propuestas
- Grado de dificultad que ofrece el libro de texto para los estudiantes
- Programa y orientaciones metodológicas
- Orientación profesional desde la clase: implicaciones del libro de texto
- Experiencias vividas
- Aprendizajes



Anexo 2

Estudio longitudinal de indicadores de promoción y calidad en pruebas escritas después de la implementación de "Go Ahead!" en el periodo 2011-2019.





Anexo 3

Encuesta a los estudiantes.

Objetivo: Realizar un análisis de las necesidades de temas de orientación profesional de los estudiantes para la elaboración de textos y tareas de lectura de contenido militar.

Estimado estudiante: Estamos realizando una investigación que debe contribuir a incluir temas relacionados con la orientación profesional en el proceso de enseñanza-aprendizaje de nuestra asignatura. Te pedimos que colabores para decidir sobre este importante tema. Muchas gracias.

Relaciona por grado de preferencia los temas de contenido profesional que más te agradecerían para ser incluidos en un libro de texto.

- 1- _____
- 2- _____
- 3- _____
- 4- _____
- 5- _____
- 6- _____



Anexo 4

Guía de preguntas críticas para el análisis de la experiencia sistematizada.

1. ¿Qué dificultades, tensiones y contradicciones han incidido más en la impartición de “Go Ahead!”? ¿Cómo se resolvieron en la praxis educativa?
2. ¿Qué iniciativas y tareas se han desarrollado para aumentar la motivación de los estudiantes hacia el aprendizaje del idioma inglés e incentivarles a elegir profesión de manera autodeterminada y consciente?
3. ¿Cómo se implicaron los demás miembros de la cátedra en el perfeccionamiento del libro de texto?
4. ¿Cómo llevar a vías de hecho la orientación profesional desde la función orientadora del profesor, utilizando acciones orientacionales desde la clase?
5. ¿Qué otras vías y métodos son factibles de emplear en este empeño? ¿Cómo se han llevado a la praxis escolar?
6. ¿Qué cambios han ocurrido con la aplicación del libro de texto en la práctica?
7. ¿Cuáles son las implicaciones del libro de texto para la orientación profesional?



Anexo 5

Listado de evidencias documentales del Libro de Texto "Go Ahead!"

1. Libro de texto del curso 2011-2012
2. Libro de texto de 2012 perfeccionado
3. Libro de texto de 2012 perfeccionado
4. Libros de texto para estudiantes de 2012 en forma de folleto (en formato Carta y formato pequeño)
5. Libro de texto oficial editado por las FAR en 2013 (distribuido en 2014)
6. Cuaderno de trabajo English in Green, elaborado por el colectivo de autores de la Cátedra de Inglés de la Escuela Militar Camilo Cienfuegos de Matanzas en 2013 sobre la base de las unidades de "Go Ahead!"
7. Programa de estudio y orientaciones metodológicas (2013)
8. Documentos de la Preparación Metodológica de la asignatura del colectivo del grado (Unidades 1-5)
9. Planes de clase y notas de las sesiones de Preparación Metodológica del colectivo del grado
10. Tarjetas con el vocabulario empleado en las unidades del libro de texto
11. Tarjetas con información relativa las clases durante el Ejercicio Táctico (Unidad 2) y el Paseo Didáctico por las áreas expositivas de Aviación, Artillería Antiaérea y Artillería Terrestre de la escuela (Unidad 3)
12. Tarjetas con ejercicios y evaluaciones orales y audio-orales realizados en clase
13. Hojas de trabajo de la clase de laboratorio de la Unidad 1
14. Muestras de algunas pruebas y concursos realizados
15. Informes presentados en la Reunión de Asesoramiento Metodológico del Ejército Oriental celebrada en Manzanillo (marzo de 2012) y el Taller de intercambio de experiencias con los profesores de Inglés de 12mo grado en Holguín como sede principal (junio de 2012)
16. Plegables con cronograma de actividades de ambas reuniones
17. Libreta con la concepción del Sistema de Evaluación de la asignatura
18. Avales para la Anir del metodólogo nacional (sobre el Libro de Texto y el Programa e Indicaciones Metodológicas) y muestra de correspondencia intercambiada



Anexo 6

Listado de evidencias digitales del Libro de Texto “Go Ahead!”

1. Archivos originales del libro de texto en su desarrollo evolutivo, a saber:
 - libro de texto para el estudiante (2011-2012, 2012 y 2013)
 - libro de texto para el profesor de 2012-2013 y 2013 (con anotaciones sobre temas puntuales y claves de los ejercicios),
 - folleto con las clases de laboratorio para las unidades de estudio
 - materiales complementarios para la profundización sobre los temas tratados (algunos términos útiles para la autopreparación de los profesores, listado con el vocabulario específico (activo) desglosado por unidades, listado con el vocabulario completo (pasivo y activo) de las unidades de estudio),
 - programa y orientaciones metodológicas,
 - objetivos a evaluar en los trabajos de control escritos,
 - plan temático del grado,
 - protocolos metodológicos de las unidades,
 - pruebas y concursos realizados en el periodo 2011-2019
2. Informes y documentos con valoraciones y sugerencias sobre “Go Ahead!” de las escuelas militares Camilo Cienfuegos para el Taller de intercambio de experiencias con los profesores de Inglés de 12mo grado en 2012 (Holguín, Las Tunas, Camaguey, Bayamo y Manzanillo, Santiago de Cuba y Guantánamo)
3. Cronograma y orientaciones del Taller de intercambio de experiencias con los profesores de Inglés de 12mo grado
4. Memorias videográficas del Taller de intercambio de experiencias con los profesores de Inglés de 12mo grado (10 videos)
5. Documentos relativos a las carreras que se estudian en las instituciones docentes de nivel superior (IDNS) de las FAR
6. Video del ejercicio táctico de los grupos 19, 20 y 21 de las profesoras Avelina Rodríguez González y Lilian Cordovés Cruz en el curso 2012-2013
7. Video sobre arme y desarme del fusil AKM desarrollado en la Unidad 3
8. Videos elaborados y/o editados en otras escuelas para apoyar los contenidos de las unidades de estudio (8)
9. Fotos de estudiantes durante la realización de seminario oral (19)
10. Fotos de algunas interfaces de las páginas web elaboradas (6)
19. Trabajo de curso de la cadete Isnalvis Morales Rosales (A Set of Reading Comprehension Texts and Exercises About the Military Life for 12th Grade Students at the “Camilo Cienfuegos” Military School of Holguin) defendido en 2013
20. Trabajo de diploma de la cadete Isnalvis Morales Rosales (Texts and Learning Tasks to Favor the English Reading Comprehension Process of the Twelfth Grade Students at the Camilo Cienfuegos Military School of Holguin) defendido en 2014



Anexo 7

Testimonio gráfico del proceso de implementación de "Go Ahead!"





Archivo Editar Ver Historial Marcadores Herramientas Ayuda

http://www.emcc.hlg.minfar.cu/goahead/

Más visitados Comenzar a usar Firef... Últimas noticias PortableApps.com PortableApps.com News

Bienvenidos a la portada Bienvenidos a la portada

INTRODUCTION UNIT 1 UNIT 2 UNIT 3 UNIT 4 UNIT 5 SOME MILITARY TERMINOLOGY BIBLIOGRAPHY

GO AHEAD!

A LOOK TOWARDS THE FUTURE



Home

MAIN MENU

- [Home](#)
- [Biography of Camilo Cienfuegos](#)

BIENVENIDOS A LA PORTADA

Print icon | Email icon

Archivo Editar Ver Historial Marcadores Herramientas Ayuda

http://www.emcc.hlg.minfar.cu/EnglishCG/

Más visitados Comenzar a usar Firef... Últimas noticias PortableApps.com PortableApps.com News

Bienvenidos a la portada Bienvenidos a la portada Bienvenidos a la portada

COMPENDIUM OF MILITARY INFORMATION

YOUR CAREER GUIDANCE NOW!



HOME WHAT ARE YOU GOING TO STUDY? AN EXAMPLE TO FOLLOW STUDENTS' EXPERIENCES

MAIN MENU

- [Home](#)

BIENVENIDOS A LA PORTADA



Curso 2010-2012

2/9/2011

Introducción al curso. Sistema de evaluación.

Go Ahead! Worksheet 1. The Soldier Basic Training.

Se tomarán los días 38-39 para comenzar el curso con una clase introductoria.

(15)

Clares 1 y 2 Formación (militar) p. 11

10) { Sistema de evaluación.
Presentación del libro Go Ahead. Sees información al estudiante.
Orientación al uso del diccionario

10) Los monólogos deben ser acerca de temas militares.

1. My Future Professions
2. The Soldier Basic Training (Military)
3. Military Institutions (Military Institutions of Higher Education)
4. A Military Specialty
5. Weapons of the P.A.F.
6. My Experiences at School.
7. Important Battles in Cuba.
8. Cuban Heroes.

45' Trabajo con el vocabulario militar
del vocabulario

P. 1 Soldier Basic Training

P. 2 strict tight

demanding

fell in

Battalion ranks

P. 3 in charge of
Tactics

P.A.M.D.W. (P.A.E.M.)



English XII

September 6th, 2011
"Year 53 of the Revolution"

Lesson 1-2

Topic: Introduction to the course
in reading comprehension Go
ahead! System of evaluation.
Worksheet 1: The Soldier Basic
Training.

Formation drill outside the
classroom:

① Platoon! Attention! Formation
in two squads! Attention! Cover/
Take intervals! Attention! Column
right to the left/center/right! (Facing
Go on!)

② Attention! Fall in two squads!
Take intervals! Right face. Left
face! About face! March! Halt!
Parade rest! At ease! (Stand
easy!) Dismissed! (Break ranks)

Welcome back to school for
your last academic year!





Anexo 8

Situación orientacional de la Unidad 2 "Inside Infantry".

En esta tesis se integra la orientación profesional a través de la clase de inglés con fines específicos mediante la **modalidad** de introducción de situaciones orientacionales en la clase. Por ello, asumo como **situación orientacional** o situación de orientación "*el contexto y la dinámica que se genera con el establecimiento de los ejes primarios de la relación de ayuda psicológica, que genera el setting (encuadre) y el soporte ideo-concreto de la relación*", García, A. (2014, p. 15).

Para la planificación, organización y desarrollo de las situaciones de orientación, el profesor debe tener en cuenta los siguientes aspectos:

El espacio físico organizativo: Para la orientación profesional, tengo en cuenta las condiciones del local o set, que en nuestro caso es el aula o el laboratorio de idiomas. En esta unidad, también lo constituye el terreno alrededor de la escuela para la ejecución del ejercicio táctico.

El tiempo y los horarios: La planificación de la situación no debe afectar el tiempo establecido para la clase (dos turnos de 45 minutos). Debe existir claridad por parte del orientador y el orientado de que debe existir un margen de flexibilidad para no dejar inconcluso el cumplimiento de los objetivos de orientación. La orientación para el estudio individual profesional (Gómez, 2001) puede servir para cubrir los elementos inconclusos de la orientación a través de la clase.

Las representaciones propias del estudiante y del profesor sobre los contenidos orientacionales y el proceso de ayuda: Entre los sujetos participantes en el proceso de orientación media la cultura y las características del ambiente social en las que se han desenvuelto, manifestadas como prejuicios, mitos, costumbres, tradiciones y creencias. En nuestra escuela elementos militares y civiles interactúan en este aspecto. Los estudiantes conocen algunos elementos sobre la infantería a partir de las clases de Preparación Militar y sus propias vivencias en la escuela. Por ejemplo, las relativas al cumplimiento del reglamento, las distintas formaciones y pasos de marcha que realizan.

Las **situaciones orientacionales** constituyen manifestaciones concretas de los contenidos orientacionales en el contexto donde se desarrolla el estudiante y se lleva



a cabo la orientación. En nuestro caso el **contenido orientacional** tiene que ver con el conocimiento sobre las carreras priorizadas de perfil de mando para favorecer la motivación de los estudiantes hacia ellas en la Escuela Militar “Camilo Cienfuegos” de Holguín. Por tanto, lo delimitamos en: *conocimientos sobre la profesión e identificación con la profesión.*

Dichas situaciones están integradas mediante ejes de orientación que transversalizan la ayuda en las diferentes áreas. Nuestro **eje de orientación** lo constituye *la elaboración y puesta en práctica de un libro de texto que favorezca la orientación profesional hacia las carreras militares mediante la clase de inglés.* Por ello, el profesor debe planificar las situaciones de orientación y precisar las acciones a desarrollar para concretar la ayuda en el marco correspondiente a las áreas de orientación escolar, personal y profesional, con énfasis en esta última.

La generación de situaciones de orientación en el área escolar se concreta en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura, utilizando la clase como vía fundamental de orientación. En ella el orientador debe prestar atención a los siguientes aspectos:

Resaltar el elemento formativo durante la orientación hacia el objetivo: Este debe estar en correspondencia con los resultados del diagnóstico de los estudiantes y debe contemplar la posibilidad de que la intencionalidad que se persiga acerca de la importancia del aprendizaje de las carreras priorizadas de mando sea modificada en alguna medida por el grupo a manera de retroalimentación o feedback. Esto trae consigo una modificación en lo que se planifique posteriormente en función de las necesidades del grupo e indique la profundización en la orientación personal de algunos de sus integrantes.

La organización del aula: La disposición del aula de forma que se favorezca el clima de confianza, de empatía y el diálogo –en nuestro caso en forma de semicírculo para facilitar la comunicación abierta y flexible. El profesor debe estar dentro del semicírculo como un miembro más del grupo. Debe haber una adecuada iluminación y limpieza. Los medios de enseñanza necesarios deben estar disponibles para la clase y así asegurar la atención, el aprendizaje y la comunicación entre el orientador y los orientados.



La selección del contenido: Los contenidos relacionados con las carreras priorizadas de mando (infantería en esta unidad) resultan novedosos por la información que contienen y estar expresados en el idioma extranjero. Los estudiantes tienen algunas referencias al respecto relacionadas con la preparación militar y otras actividades de orientación profesional que se realizan en la escuela. De este modo, se planifica el tiempo necesario para la orientación y se debe prever un margen para la atención de situaciones imprevistas durante la ayuda.

En la problematización de la situación: Sobre la base del diagnóstico de aprendizaje, de la personalidad y la caracterización del grupo, deben considerarse los prejuicios de los estudiantes acerca de las carreras priorizadas de mando, su dominio de contenidos precedentes y el enfoque profesional, de aprendizaje para la vida.

El empleo de instrumentos y técnicas de orientación: Estos constituyen el medio de desarrollo de la situación de orientación, dependen del momento de la clase en que se empleen y responden a los ejes de orientación. Algunas de las técnicas que podrían ser utilizadas son: el apoyo, la persuasión, la sugestión, el reforzamiento, la racionalización o cambio de creencias, el consejo orientador, la pregunta, el replanteo o repetición, la sumarización, el esclarecimiento, la solución de problemas, la proyección hacia el futuro, el diálogo y la reflexión grupal.

Es necesario indagar más acerca de otras técnicas utilizadas en la orientación profesional: los sueños, las historias de vida, los registros narrativos (Romero, 2007); el consejo orientador, el compromiso y gestión de expectativas, la facilitación del cambio o consecución de logros, el modelado o aprendizaje vicario y el coaching como herramienta socrática de orientación profesional (Alcántara y Blanca, 2016).

Para la elaboración y el desarrollo de la situación de orientación durante la clase, asumo el procedimiento propuesto por Pérez (2007):

- a) La definición del problema.
- b) La planificación de la situación de orientación.

En nuestro caso, el problema a resolver se basa en el tratamiento de los contenidos orientacionales anteriormente definidos y generalizados como ejes de orientación. En la planificación, por su parte, se describen concretamente las acciones de orientación a realizar y los recursos a emplear para la reflexión.



La generación de situaciones de orientación en el área profesional se desarrolla durante la clase, por medio del empleo de las tareas de lectura y la integración de algunos de los métodos y técnicas anteriormente relacionados en función de la orientación hacia la futura profesión, en específico hacia las carreras priorizadas de mando. En el contexto del grupo: la reflexión grupal, el inventario de problemas, la solución de problemas y el trabajo de proyectos.

Para el desarrollo de la orientación escolar, personal y profesional se recomienda, además, el empleo de otros recursos como lecturas, materiales fílmicos, canciones, etc., que pudieran incluirse en función de la clase y el tiempo destinado a ella – incluso podríamos salir del marco de la clase, de hecho lo hacemos en esta unidad, para ejecutar dichas acciones en el marco del componente extradocente.

Después de haber dilucidado estos elementos propios de la situación orientacional, pasamos a ejemplificarla con la Unidad 2 “Inside Infantry”.

Objetivos: Al finalizar la unidad los estudiantes deben comprender el texto sobre la especialidad de infantería hasta un nivel de comprensión global mediante los siguientes objetivos específicos desglosados por tareas de lectura:

1. Discriminar las definiciones de infantería y táctica a partir del análisis de dos definiciones ofrecidas. / Establecer las relaciones existentes entre la especialidad de infantería y la táctica. / *Expresar opiniones acerca de la posibilidad de ser oficial de infantería.*
2. Especular acerca del título del texto a partir de los conocimientos previos. / Comparar las ideas expresadas con las que aparecen en el texto.
3. Determinar el grado de validez de las interpretaciones ofrecidas acerca del texto.
4. Determinar la idea principal del párrafo entre múltiples opciones (multiple choice).
5. Comprender la secuencia lógica del texto.
6. Comprender información que aparece de forma explícita o implícita.
7. Identificar la información más relevante del texto entre dos opciones ofrecidas.
8. Expresar información léxica clave mediante el trabajo con sinónimos y equivalentes léxicos.
9. Deducir el significado y uso de nuevas unidades léxicas.



10. *Investigar sobre otras especialidades que se estudian en las **IDNS** a partir de listas de control sugeridas en el libro de texto. / Tomar notas. / Expresar oralmente los conocimientos adquiridos acerca de otras especialidades que se estudian en las **IDNS**. / Emitir opiniones sobre dichas especialidades.*

11. *Ejecutar voces de mando. / Ejecutar un ejercicio táctico en el terreno de la escuela / Comentar la relación del vocabulario estudiado en las unidades 1 y 2 con la realización práctica del ejercicio táctico.*

12. *Tomar notas. / Resumir las vivencias del ejercicio táctico de forma escrita mediante el empleo del vocabulario clave de las unidades 1 y 2 a través de una composición.*

Keep Abreast! *Conocer acerca de las cadencias de pasos por minuto y el peso del equipo que portan los soldados en diferentes ejércitos y etapas históricas / Investigar las cadencias de pasos por minuto y el peso del equipo que portan los soldados cubanos / Establecer diferencias y analogías en cuanto a posibles causas de esas diferencias.*

Contenidos

Vocabulario: Armored vehicles, battlefield, defeat, field craft, fight, firepower, maneuver, restrictive conditions, restrictive terrain

Gramática: Simple Present / Simple Past / Simple Future: WILL / Future with BE + GOING TO / Modal Verbs: can, must

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS

Esta unidad, al igual que las dos siguientes, trata un tema específico. En este caso, la infantería, que es una de las carreras priorizadas por las fuerzas armadas para el completamiento de su personal de mando. Las tareas de lectura son más complejas y tienen un fuerte contenido de orientación profesional. Se prevé la introducción de la investigación bibliográfica como fuente para alcanzar nuevos conocimientos y habilidad necesaria en la educación superior. Las tareas relacionadas con la expresión oral y escrita exigen un mayor rigor que debe ser puntualmente atendido por el profesor en su orientación y control.

La foto temática puede servir como pretexto para identificar la especialidad de infantería. A juzgar por la indumentaria, armamento y posición de combate del



soldado de la foto los estudiantes podrían decir que es un soldado explorador. Estos elementos sirven para reafirmar aún más su pertenencia a la especialidad de infantería. No obstante, es necesario saber que otros tipos de especialidades también efectúan la exploración.

El profesor puede hacer preguntas relativas a la acción que está realizando este soldado. Por ejemplo: *What is the specialty of this soldier? Could you describe the elements of his uniform that point out his specialty?* La descripción puede ser utilizada para introducir algunos elementos del vocabulario. Se debe llamar la atención sobre el casco (*combat helmet*) que utiliza como elemento de protección, la manera en que se desplaza sobre el terreno en posición de combate (*at a slow, cautious pace*), con elementos de camuflaje en su rostro y vestuario, etc. Las palabras *battlefield, fight, combat, maneuver* y *restrictive terrain / restrictive conditions* pueden combinarse en la descripción.

Etapas previas a la lectura

En esta etapa se discuten las tareas de lectura 1 y 2.

En la primera, los estudiantes leen las definiciones de táctica e infantería, discriminan entre ellas y establecen su interrelación. El profesor explora sus motivaciones hacia la especialidad. Debe asegurarse un ambiente abierto y flexible en la comunicación profesor-estudiantes para lograr mayor sinceridad en sus respuestas. El apoyo y la persuasión son necesarios en este momento de la clase.

En la segunda etapa, se lee el título del texto y se pregunta lo que los estudiantes conocen sobre él. Para ayudar en el proceso de reflexión se pueden discutir los ítems del ejercicio de forma individual o grupal. Se recomienda dividir el grupo en tres equipos de manera tal que cada uno tenga un ítem para discutir y exponer ante los demás. De esta manera hay mayores posibilidades de intercambio grupal y se propicia que los estudiantes complementen las respuestas de los demás con sus propios conocimientos previos. La coevaluación juega un papel importante en el logro de la calidad en esta tarea de lectura.

A continuación se orienta la lectura en silencio y se utilizan las dos preguntas previstas en el inciso a del ejercicio 2 como tareas de lectura para la posterior verificación de la comprensión lograda hasta el momento después de corroborar las



ideas expresadas en el debate anterior e indagar en las respuestas ofrecidas en el texto.

Etapas durante la lectura

Se procederá a realizar las tareas de lectura 3-7 luego de la verificación de la primera lectura.

También se puede hacer una verificación por párrafos, antes de resolver las tareas de lectura, dirigida a chequear la comprensión alcanzada hasta el momento y a enfocar elementos determinados del vocabulario de la unidad:

Párrafo 1: Did the first information about infantry come from the Romans?

Párrafo 2: Did the infantry soldiers have specific missions in the battlefield? [As *skirmishers*.]

- Is the ability to operate under restrictive terrain favorable for light infantry?
- Can infantry soldiers operate in restrictive conditions?
- Is field craft one of the abilities of infantry soldiers during a combat?
- Do infantry soldiers carry the equipment they need for fighting? [*They carry heavy individual loads.*]
- Do infantry soldiers have vehicles for protection? What's their name? [*Armored vehicles.*]

Párrafos 5-6: Should infantry soldiers have great abilities?

Párrafo 5: Do infantry soldiers have a specific armament?

- Do infantry soldiers fight by combining abilities? (Analizar la palabra *maneuver*.)

Párrafo 6: Are the armored personnel carriers used for infantry soldiers?

Párrafo 7: Is Tactical Command in Mechanized Infantry a technical specialty?

En el ejercicio 3 inciso (b) el profesor debe tener en cuenta que la respuesta correcta de acuerdo al texto es *No lo sé* (I.C.T). Algunos estudiantes, de acuerdo con el bagaje cultural logrado en otras asignaturas, lo verán como correcto (R). Esta segunda respuesta no puede descartarse del todo y puede ser aceptada haciendo la salvedad anterior acerca del texto.

El profesor debe orientar otra lectura del texto para realizar las tareas de lectura 4 y 5 que necesitan de una comprensión más detallada mediante la habilidad de *skimming* para su solución.



Posteriormente los estudiantes realizan el ejercicio 6. En el inciso (c) los tipos de infantería son infantería ligera e infantería mecanizada. La diferencia está mayormente en el medio de desplazamiento y las misiones que cumplen. El inciso (e) resulta útil para practicar la argumentación.

La utilidad del ejercicio 7 está en que permite a los estudiantes contrastar ideas y discriminar las que expresan igualdad de criterios.

El ejercicio 8 por su parte está concebido en función de la ejercitación con las palabras claves del texto que serán objeto de evaluación posterior en la unidad.

Etapas posteriores a la lectura

El ejercicio 9 persigue el uso de vocabulario general en contexto a través del completamiento de un párrafo. La intención educativa del ejercicio tiene que ver con algunas actitudes asumidas por los estudiantes en detrimento de la elección de carreras de mando. El profesor debe aprovechar estas potencialidades para propiciar el diálogo y la orientación profesional en torno al tema. Técnicas como la racionalización o cambio de creencias, el consejo orientador y el esclarecimiento pueden utilizarse para la orientación.

Sección Follow Up!

Esta sección la conforman las tareas de lectura 10-12.

El ejercicio 10 puede ser asignado como trabajo independiente, especialmente para los estudiantes más aventajados. Además, puede constituir objeto de evaluación oral en preparación para el futuro seminario de fin de curso. Para lograr un óptimo desarrollo de esta tarea de lectura el profesor debe orientar la bibliografía disponible en la biblioteca escolar y solicitarles a los estudiantes que busquen asesoría con los oficiales de la escuela, especialmente los de la cátedra de Preparación Militar. Se debe incentivar el uso de fotos y otros materiales gráficos para hacer más efectiva dicha presentación oral.

El ejercicio 11, un ejercicio táctico adaptado a la asignatura (Cf. Anexo 10), contribuye a llevar la enseñanza del inglés fuera del contexto áulico y logra la materialización de elementos tales como uso del inglés con fines militares prácticos, cohesión grupal, vínculos intermaterias, práctica de voces de mando y acciones en el terreno que



favorecen la motivación por la vida militar y la asignatura Inglés, así como el aprendizaje del vocabulario y los conocimientos adquiridos en las unidades 1 y 2 en la práctica contextualizada a la vida militar. Técnicas como la pregunta, el replanteo o repetición, la sumarización y el esclarecimiento encuentran utilidad en este ejercicio táctico.

El ejercicio 12 pone término al estudio del texto principal de la unidad a la vez que promueve la práctica de la habilidad de escritura a través de una composición acerca de las vivencias experimentadas durante el ejercicio táctico. Podría continuarse el seguimiento y la exploración de las motivaciones de los estudiantes con la técnica “Mi futura profesión”, después de haber revisado la ejecución de esta tarea y promovido el debate en torno a la profesión futura.

Sección **Keep Abreast!**

El profesor debe comenzar el análisis de esta sección con la foto semántica, que refleja a unos estudiantes vestidos en uniforme de gala practicando los pasos de la marcha en revista, para hacer precisiones sobre los tipos de marcha que existen en el contexto militar. Luego se presentan los datos históricos acerca de los ritmos de marcha y el peso del equipo que portan los soldados en diferentes ejércitos y momentos históricos, que servirán de punto de partida para que los estudiantes indaguen acerca de estos datos en el ejército cubano actual.

Los datos presentados permiten a los estudiantes compararlos desde el punto de vista histórico-militar y analizar las posibles causas de esas diferencias, principalmente en cuanto al peso del equipo que portaban. Contrástese, por ejemplo, las 40 libras del soldado ruso durante la toma de Berlín en 1945 y las 100 libras del soldado norteamericano en Afganistán en 2002.

En el análisis de las respuestas a la pregunta para reflexionar se deben aprovechar las potencialidades educativas de este texto para razonar sobre estas diferencias y establecer posibles analogías del ejército cubano con algunos de ellos. **Clave:** El soldado cubano marcha con una cadencia de 110 - 120 pasos por minuto en desfiles y marchas en revista. En prácticas combativas cubre una distancia de aproximadamente 4, 7 km/h. Carga un peso aproximado de 70 libras de equipamiento personal y armamento.



Anexo 9

Ejemplo ilustrativo de una unidad del libro de texto “Go Ahead!”



Unit 4: The Tank, a Powerful Steel Fist of the Cuban Army.

Military engineers created the tank based on the latest discoveries of science and technique. It is one of the most powerful *guns* at present. The first time tanks were used was on September 15, 1916, when 49 British tanks attacked the German *trenches* at Verdun, France. The first time tanks were used in large scale was from November 20 to December 3, 1917, when the British tank troops attacked the German forces with 400 tanks in the battle of Cambrai, France.

A tank is an enclosed heavily armed and armored combat vehicle that moves on *tracks*. The principal parts of the tank are: *gun turret*, cannon, tracks and *armored body*. Its vulnerable points are the tracks, the union of the gun turret and the armored body, and the *engine compartment*. Cuban armored units have different types of tanks: T-55, T-55 M and T-62.

Armored units usually fight within a combined arms force. The main characteristics of tanks are: the great firepower, mobility, armor protection and shock effect. In cooperation with other arms, they conduct highly mobile operations which are mainly offensive in their nature. During the attack on the enemy defense, tanks support artillery and infantry.

In combined missions, tanks move *deeply* into the *forward defense lines* and the enemy's *rear lines*, capture his positions and *hold* them until infantry *comes up*. In independent missions, tanks *pursue* the *retreating enemy*, cut his lines of communication, destroy *command posts*, observation points, artillery positions and the Reserves. Finally, tanks disorganize the enemy forces and represent an effective *land support* to neutralize an opponent on the battleground.



The Cuban armored forces have *fulfilled* important missions in Cuba and *abroad*. For example, they contributed greatly to the *defeat* of the mercenaries in the Bay of Pigs on April 19, 1961. They also played a major role in the independence of Angola and in ending the apartheid regime in South Africa. Cuban tank units are compared with Ignacio Agramonte's brave *cavalry* during the Ten Years' War.

If you want to be a tank officer you can study this specialty at the Generals Antonio Maceo and José Maceo interarms colleges in Artemisa and Santiago de Cuba provinces. The Cuban State *awarded* both with the Antonio Maceo Order. The regular higher-level course *lasts* four years and the mid-level course two years. The students get a good integral preparation and once they are in college they feel very proud of their alma mater.

Vocabulary

1. Abroad = (Tr) En el extranjero.
2. Armored body = (Tr) Cuerpo blindado.
3. Award = (Tr) Conceder, otorgar.
4. Cavalry = (Tr) Caballería.
5. Command post (**CP**) = (Tr) Puesto de mando.
6. Come up = (Tr) Llegar, aparecer.
7. Deeply = (Tr) Profundamente.
8. Engine compartment = (Syn) Compartimiento del motor.
9. Forward defense lines = (Tr) Vanguardia.
10. Fulfill = (Tr) Cumplir.
11. Gun = **Weapon that fires bullets**: any weapon, from a small handheld pistol to a large piece of artillery, that has a metal tube through which bullets or missiles are fired by an explosive charge. (Tr) Arma.
12. Gun turret = (Tr) Torreta.
13. Heavily armed = (Tr) Fuertemente armado.
14. Hold = (Tr) Retener.
15. Land support = (Tr) Apoyo terrestre.
16. Last = (Tr) Durar.
17. Pursue = (Tr) Perseguir.
18. Rear lines = (Tr) Retaguardia.
19. Retreating enemy = (Tr) Enemigo en retirada.
20. Tracks = (Tr) Esteras, orugas.
21. Trench = **Protection against enemy fire**: a long excavation, often with the excavated earth banked up in front, used as a defense against enemy fire. (Tr) Trinchera.

Pre-reading stage

1. The title of the text is: "**The Tank, a Powerful Steel Fist of the Cuban Army**". What do you think it might be about? Why are the tanks "*a powerful steel fist*"?
2. Before you read the text mark the ideas that may appear in the reading. Then read it and check your answers.
 - a) ___ Major Rodriguez, an experienced tank officer.
 - b) ___ The principal parts of tanks.
 - c) ___ Tank missions on the battleground.
 - d) ___ Future tank officers can study at the Generals Antonio and José Maceo interarms colleges.
 - e) ___ Air attacks against tank forces.



f) ___ Tank troops have a great recognition in Cuba and other countries.

While-reading Stage

3. Read the text and say if the following pieces of information are right (**R**) or wrong (**W**). In the case of a wrong answer correct the statement.

- a) ___ The development of science and technique has helped the improvement of different weapons.
- b) ___ Tanks were first used by French troops.
- c) ___ Tank troops help other units during a combat.
- d) ___ Command posts, lines of communication and observation points can be destroyed by tanks.
- e) ___ A regular course lasts three years in the interarms colleges.

4. Classify the following ideas into main ideas (**MI**) or supporting details (**SD**) according to their relevance in the text:

- a) ___ The tank is one of the greatest military inventions of modern times.
- b) ___ The types of tanks in the Cuban Army.
- c) ___ The principal characteristics of tanks.
- d) ___ The missions of tanks.
- e) ___ These armored vehicles take part in different maneuvers.
- f) ___ Cadets can study the tank specialty in two interarms colleges.
- g) ___ Cuban tank troops have participated in important missions in Cuba and in other countries.

5. Answer the following questions about the reading:

- a) What army was the pioneer in the use of tanks?
- b) When were tanks used for the first time?
- c) What parts do the tanks consist of?
- d) What are the vulnerable points of the tanks?
- e) What are the principal characteristics of tanks?
- f) What do the tanks do in the enemy's rear lines?
- g) Can they carry out independent missions? Support your answer.
- h) Where did the Cuban tanks defeat the mercenary invaders?
- i) What's your opinion about the role of tanks during the combat?
- j) Why are the Cuban tank troops compared with Ignacio Agramonte's brave cavalry?
(Use your knowledge about the Cuban history.)

6. Find and copy from the text:

- a) The antonym of "*weak*".
- b) Two parts of a tank.
- c) The English equivalent of "*blindado*".
- d) The missions of tanks.
- e) The English equivalent of "*puestos de mando*".

7. Read the text again and circle the correct Spanish equivalent of the underlined words:

- a) Tanks are armored (ligeros / confortables / blindados) combat vehicles.



- b) The gun turret (torreta de fuego / casco del blindado / esteras) is one of the principal parts of tanks.
- c) Tanks pursue (detienen / advierten / persiguen) the retreating enemy to destroy the command posts (casetas de observación / puestos de mando / almacenes de reservas).
- d) Tanks move deeply in the enemy forward lines (retaguardia enemiga / vanguardia enemiga / profundidad del enemigo).
- e) Tank forces support (brindan / apoyan / reconocen) infantry on the battleground.
- f) The Cuban State awarded (describió / ayudó / otorgó) the Generals Antonio Maceo and José Maceo interarms colleges with the Antonio Maceo Order.

Post-reading Stage

8. Give an oral presentation about tanks. You may use this checklist:

- ✓ Historical facts
- ✓ Parts
- ✓ Vulnerable points
- ✓ Characteristics
- ✓ Missions

9. Imagine you are a tank officer and your neighbor, a Grade XII student at a “Camilo Cienfuegos” Military School has not decided his future career yet. Give him some reasons for him to study your specialty. Talk about some of its advantages over other careers.

You may use this checklist:

- ✓ Name of the specialty
- ✓ Colleges where you can study it
- ✓ Location of the colleges
- ✓ Levels of the specialty
- ✓ Subjects you study
- ✓ Military rank when you finish
- ✓ Future occupation and mission of the officer
- ✓ Your opinion about the specialty

Follow Up!

10. Identify the specialty characterized in the items below by filling in the blanks:

a) It is a demanding military specialty. It possesses great strategic mobility and the ability to execute missions under restrictive terrain and weather. It is the _____ and it is known as the _____.

b) It is related to the use of a very heavy armored vehicle armed with guns. This war engine is known as the _____ and the specialty is known as the _____ of the Cuban Army.

c) It consists of large firearms such as mortars, howitzers, etc. Its mission is to support other specialties and it can change the course of combat. This powerful specialty is the _____ and it is known as the _____.



11. Suppose that you have decided to study the tank specialty. Write a letter to a friend or a member of your family and tell him about your future career.

Keep Abreast!

The Unmanned Aerial Vehicle “ScanEagle”



RQ-1 ‘Predator’ during take-off.

Among the aircraft that the US Navy employs to kill without compromising men on the military theater there is the unmanned aerial vehicle (UAV) **ScanEagle**.

It is launched autonomously via a pneumatic wedge catapult launcher and flies pre-programmed or operator-initiated missions. It is retrieved using a “*Skyhook*” system in which the UAV catches a rope hanging from a 50-foot high pole. The system allows **ScanEagle** to be runway independent and operate from forward fields, mobile vehicles or ships.

As standard payload, **ScanEagle** carries either an inertially stabilized electro-optical or an infrared camera to track both stationary and moving targets, providing real-time intelligence. It is able to fly above 16,000 feet and has the ability to provide persistent low-altitude reconnaissance. It can fly 16-30 hours.

Source: **African Armed Forces Journal**. April 2005. Page 19.

Question to Ponder: Today, there are more advanced types of UAVs such as the RQ-1 “**Predator**” and the RQ-9 “**Reaper**” that are able to launch rockets and bombs. What do you think about the military use of this sophisticated, modern technology against unarmed civilians in Afghanistan, Pakistan, Libya and other third world countries? Is it ethic to conduct a war as a computer game? Give your opinion about the topic.



Anexo 10

Ejercicio táctico en el terreno.

Tactical Drill: In this military drill you will receive and execute commands in order to practice what you have learned in previous grades. After that you will carry out a tactical drill.

Note: The formation commands are: *Attention! Fall in! Take intervals! Take distance! Right face! Left face! About face! March! Halt! At ease! Attention! Parade rest! Attention! Fall out! / Break ranks!*

Tactical Situation

The United States Government supported by some countries of the European Union and the United Nations Organization began an offensive against our country, specifically to our military school.

Actions:

- The group will be divided into two opposing teams: **Defender Patrol** and **Enemy Patrol**. Each team will have a leader.
- The commander of the defender patrol will distribute the students' responsibilities in the maneuver: *The first soldiers from the right line will be right scouts; the first soldiers from the left line will be left scouts. The last two soldiers from each line will be rear guard scouts and all the soldiers will be air scouts.*
- The commander of the defender patrol will state their mission: *The mission of this squad is to patrol, occupy and defend the area of our school.*
- The commander of the defender patrol will call out these commands as they maneuver to the selected school area: *Go forward! Halt! Air reconnaissance! On the double! Deploy! Engage (in combat)!*
- The commander of the enemy patrol will state their mission: *The mission of this team is to occupy a school area and establish a perimeter.*
- The commander of the enemy patrol will call out these commands as they maneuver to the selected school area: *Go! Go! Go! On the double! Deploy! Engage (in combat)!*
- Finally, the group will meet in a specified area for the conclusions of the tactical drill.

Note: The students who play the enemy patrol will take positions in an area in a time frame given by the teacher and the defenders will capture them later.

The teacher should ask questions that relate the drill with the units already taught in class in the conclusions. E.g. *Which words from the ones you have studied in these first two units are related to the tactical drill?*

Lesson 15-16: Tactical Drill.

Objective: The students should be able to play out roles as “defender” and/or “enemy” soldiers while carrying out military commands and roles.



- Write a paragraph about infantry through the use of prompts and the vocabulary of unit 2.
- Comment on the relationship of the vocabulary studied in Units 1 and 2 with the performance of the tactical drill.
- To summarize the experiences lived during the tactical drill through the utilization of the vocabulary of Units 1 and 2 to write a composition.

Time: 90'

Teaching Media: Coursebook, realia and mock-ups.

The tactical exercise will be carried out. The teacher should take into consideration these words: *military drill, in charge of, tactics, survival techniques, fight, defeat, shoot, dragging on the terrain, skirmish, skirmishers, battlefield, maneuver, close combat, etc.*

After the drill, the students will do the following exercises:

1. Here are some ideas related to Infantry:

- Possesses tactical mobility
- Important in battle
- Command career
- The Queen of War
- Has great strategic mobility
- Operates under restrictive conditions

a) Write a paragraph in which you combine them.

2. Read the vocabulary words from units 1 and 2.

- a) Group them together according to their classification in adjectives, nouns, verbs and verbal phrases.
- b) Write sentences with them.

3. Write a paragraph expressing your opinion about the role of infantry in the soldier basic training. **The teacher should ask:** Are they related? How? This way the students understand their goal in the exercise. Encourage the use of as many vocabulary words as possible.

4. Write a brief composition about your experiences during the tactical drill.



Anexo 11

Conferencia en el terreno.

Unit 3

Lesson 20

Topic: Artillery. Part I.

Objective: The students should be able to familiarize themselves with the tactical-technical data of the weapons exhibited at school in order to relate them to command careers, with special emphasis on artillery.

- Understand the text at a general comprehension level.

Time: 90'

Teaching Media: Coursebook, dictionaries, pictures, realia.

The teacher and the students are going to take a tour to look at the **MiG-23 aircraft**, the **SM-90 rocket launch pad**, and the **D-30 122mm towed gun** that are at the entrance of the school. The students are going to say what they know about the weapons and the related careers.

Here is some information about them:





MiG-23 ML 815 Tactical Fighter. ML stands for caza interceptor. MF stands for caza bombardero.

MiG-23ML “Flogger G”, según clasificación de la OTAN: Versión maniobrable y aligerada para la superioridad aérea. Radar Sapfir-23ML de 85 km de alcance. Tren 175 mm más alto, timón vertical modificado. Nuevo motor más potente, aunque lleva menos combustible.

Avión caza supersónico multipropósito de geometría variable para la intercepción de objetivos aéreos mediante radar o termogoniómetro de a bordo, y la actuación contra objetivos terrestres y navales en cualquier condición meteorológica. Fuente: Verde Olivo. Edición Especial. 2011.

El **Mikoyan-Gurevich MiG-23** (en [ruso](#): МиГ-23, [designación OTAN](#): **Flogger**) es un [avión de caza](#) con [ala de geometría variable](#) diseñado por la empresa Mikoyan-Gurevich en la [Unión Soviética](#) y se considera que pertenece a la categoría de tercera generación. Fue el primer avión de combate soviético con radar look-down/shoot-down y misiles con capacidad operativa más allá del alcance visual, conocidos como BVR (del inglés: *Beyond Visual Range*), y el primer avión de caza producido por MiG con tomas de los reactores a los lados del [fuselaje](#). Su producción comenzó en [1970](#) y alcanzó una alta cifra de aviones producidos, más de 5.000. En [1994](#) fue retirado completamente de servicio en [Rusia](#), sin embargo en [2008](#), el MiG-23 continúa en servicio limitado con algunos países a los que fue exportado. Fuente: Wikipedia.

The one at school participated in combat in Angola and is fully operational (after some replacements needed). It ceased its functions because it ran out of the flight hours recommended by the maker. In time of war it can be used as a mock-up.



SM-90 Rocket Launch Pad. It is part of the **Volga Anti-Aircraft Rocket Complex**. It is used for the preparation before the launch of rockets **20DC** and **5A23**. It reaches 15 000 m.

D-30 122mm Towed Gun. Heavy terrestrial artillery. It reaches 5000 m. It is mounted on a KRAZ-255 chasis due to modernizations carried out nowadays. Note: There is no picture available, but the real weapon is there.

When everybody is on-site, the teacher should ask:

- What do you see here?
- Do you know their military names?
- What specialties you can study that are related to them?
- What's artillery for you?

After this warm-up, the teacher will divide the group into three teams. Exercise 1 will contribute to the debate on the differences between infantry and artillery. The students already know about infantry from the previous unit, so this exercise will also help for consolidating their knowledge about it.

After that, each team will be assigned one of the ideas expressed in Exercise 2 for discussion.

Exercise 3 of the while-reading stage will be used as purpose for reading. Here, the students read the text for the first time and verify the presence or absence of the ideas discussed previously. Further reading and tasks will follow in the next lesson.



Anexo 12



Go Ahead!

A Reading Comprehension Book for Grade XI I

Student's Coursebook

Authors: B. Ed. Isel Hijuelos Cruz

M.Sc. Avelina Rodríguez González

M.Sc. Félix Suárez Rodríguez

M.Sc. Jorge Ochoa González

M.Sc. Lilian Cordovés Cruz

M.Sc. Niurka Enia Hidalgo Batista

Project Director and Editor: B. Ed. Isel Hijuelos Cruz

Department of English

Camilo Cienfuegos Military School of Holguín

2013



TABLE OF CONTENTS

INTRODUCTION

UNIT 1: THE SOLDIER BASIC TRAINING.....	1
THE UNITED STATES ARMY BASIC TRAINING	5
UNIT 2: INSIDE INFANTRY.....	6
MARCHING RATES AND LOADS CARRIED THROUGH HISTORY	11
UNIT 3: ARTILLERY.....	12
THE AUTOMATIC KALASHNIKOV MODERNIZED (AKM) ASSAULT RIFLE. TECHNICAL DATA:	16
UNIT 4: THE TANK, A POWERFUL STEEL FIST OF THE CUBAN ARMY.....	55
THE UNMANNED AERIAL VEHICLE "SCANEAGLE"	59
UNIT 5: HOW TO CHOOSE A CAREER.....	22
CANADA'S ROYAL MILITARY COLLEGE	25

BIBLIOGRAPHY & APPENDICES



Introduction

El libro de texto que vas a utilizar en duodécimo grado, *Go Ahead!* (¡Adelante!), está concebido para que desarrolles tus habilidades de comprensión de lectura. Tiene cinco unidades. Cada una de ellas consta de un **texto**, un listado con el **vocabulario militar y general** que encontrarás en el texto, **ejercicios** para realizar antes, durante, y después de la lectura, actividades de continuidad de la lectura (**Follow Up!**) y una sección titulada **Keep Abreast!** (¡Actualízate!) que te ofrece información actualizada, interesante y real sobre algunos aspectos de índole militar que te ayudarán a conocer más sobre tu futura profesión y que te estimularán a la reflexión mediante una pregunta para reflexionar (**Question to Ponder**).

Go Ahead! culmina con tres apéndices: una breve selección de términos militares que te ayudarán a enriquecer tu vocabulario militar, un listado de las palabras que se utilizan para unir las oraciones dentro del párrafo –conocidas como conectores– que te garantizarán la coherencia necesaria para expresar tus ideas a través de la escritura, y finalmente, una cronología mínima de fechas relevantes para las Fuerzas Armadas Revolucionarias y las Escuelas Militares Camilo Cienfuegos, que te servirá para conocer un poco más sobre ambas instituciones.

Es necesario que te esfuerces, leas cada texto y decodifiques su contenido con ayuda del vocabulario y los diccionarios que tengas a tu disposición, realices cada ejercicio y apliques lo aprendido a través de reportes orales, cartas, formularios, etc. Así aprenderás a comprender textos, una habilidad necesaria para tu vida laboral y superación posterior.

Si el libro de texto te provoca la necesidad de aprender más sobre las carreras de mando priorizadas y todas las que se ofertan al culminar tus estudios, y además de aprender el vocabulario utilizado por los militares en inglés, aprendes a buscar por ti mismo la información profesional y finalmente te decides por una carrera militar, el colectivo de autores que lo elaboró se sentirá satisfecho de haber hecho una pequeña contribución a tu futura vida laboral.

Sinceramente,

Colectivo de Autores.



Unit 1: The Soldier Basic Training.

Tuesday, January 4, 2011. The Grade XII students of the Camilo Cienfuegos Military School arrived in 1931 Military Unit in Purnio for their Soldier Basic Training. That first day was dedicated to *dorm allocation* and familiarization with the unit.

The next day it all began. The *schedule* to complete was very *strict* and *demanding*. After early morning exercises, wash, morning inspection and breakfast were carried out. Later they cleaned their assigned areas and proceeded to *fall in* the battalion *ranks*. Soon after they went to the different areas they were *assigned* in the military theatre.

An officer was *in charge* of each platoon. This officer had the responsibility to *teach* the theoretical and practical military lessons. The theoretical lessons were about the Cuban legislation and the military law, Marxist-Leninist theory and several other topics. The practical lessons were about Infantry, *Tactics*, Protection against Mass Destruction *Weapons*, Engineering, *Reconnaissance*, etc. They practiced *military drills* in conditions of terrestrial, aerial and chemical *raids*. Also, the types of positions for *dragging on the terrain*, the different *steps and marches*, the procedures with the AKM assault rifle, *camouflage techniques*, *shooting drills*, etc.

Among all the lessons they took, the ones about camouflage techniques were the funniest because they covered their bodies in *mud* and *leaves*, *climbed* high mountains and simulated *skirmishes* between the two companies. Each platoon of Company Three *engaged in combat* with another from Company One.

In the afternoons, after lunch and a siesta, they ran through the *obstacle course* (which was extremely difficult for many students) and drilled *close combat* techniques.

They also competed in infantry (with and without weapons), physical training, *survival techniques*, etc. The best experience was to shoot with carbines and AKMs with live ammunition.

That way a whole month passed by, and after a lot of alarms and target practice everywhere and every time, the basic military training came to an end. There was a final meeting and they got back to school in a patriotic march, all the time shouting



encouragements and singing patriotic songs to show the *unwavering* resolution of our soldiers to stand for our Revolution.

Vocabulary

1. Assigned = (Tr) Asignadas.
2. Camouflage techniques = (Tr) Técnicas de enmascaramiento.
3. Carbine = **Short rifle**: a lightweight rifle with a short barrel. (Tr) Carabina.
4. Climb = (Tr) Escalar.
5. Close combat = (Tr) Combate cuerpo a cuerpo.
6. Demanding = (Tr) Exigente.
7. Dorm allocation = (Tr) Distribución del personal en los dormitorios.
8. Encouragements = (Tr) Consignas.
9. Fall in = **Form ranks**: to join or form an organized rank. (Tr) Formar. // Fall in! [Command] = (Syn) Formation!
10. Leaves = (Tr) Hojas.
11. Live ammunition = (Tr) Proyectiles de combate.
12. Military drills = (Syn) Military exercises / Military practice.
13. Mud = (Tr) Fango.
14. Obstacle course = (Tr) Campo de obstáculos.
15. Raid = **Sudden attack**: a sudden attack made by soldiers, aircraft, police, bandits, or any other force in an attempt to seize or destroy something. (Tr) Ataque relámpago / Ataque por sorpresa.
16. Ranks = **Line of people or things**: a line of people, especially soldiers, or things standing or placed side by side. (Tr) Filas.
17. Reconnaissance = (Tr) Exploración.
18. Schedule = (Tr) Cronograma, agenda.
19. Shoot = To fire weapon or projectile. (Tr) Disparar.
20. Shooting drills = (Syn) Target practice (Tr) Prácticas de tiro.
21. Skirmish = **Brief fight between two armed groups**: an incident where fighting breaks out briefly between two small groups, sometimes as part of a larger battle. (Tr) Escaramuza, combate corto.
22. Steps and marches = (Tr) Pasos y marchas.
23. Strict = (Tr) Estricto.
24. Survival techniques = (Tr) Técnicas de supervivencia.
25. Tactics = **Direction of forces in battle**: the science of organizing and maneuvering forces in battle to achieve a limited or immediate goal.
26. Teach = (Tr) Enseñar.
27. To be in charge of = (Tr) Estar a cargo de, al frente de (e.g. un pelotón).
28. To drag on the terrain = (Tr) Desplazarse sobre el terreno: a gatas, a rastras, etc.
29. To engage in combat = (Tr) Entablar combate.
30. Unwavering = **Steady and firm in purpose**: firm in view or purpose and unable to be swayed or diverted from it. (Tr) Firme, inquebrantable.
31. Weapon = (Tr) Arma.

Pre-reading Stage

1. What are your expectations for the Soldier Basic Training this school year? Are you waiting for it to happen?
2. What do other students from previous school years say about it?
3. What lessons are you going to receive there?
4. What military activities are you going to do there?



While-reading Stage

5. Order these statements in a chronological sequence:

- ___ The students learned camouflage techniques.
- ___ The military training came to an end.
- ___ The students arrived in 1931 military unit.
- ___ The students got back to school singing patriotic songs.
- ___ The students had to fulfill many important activities early in the morning.

6. Answer these questions about the text:

- a) Where was the Soldier Basic Training?
- b) Was the schedule relaxing?
- c) Did the Company Commander have the responsibility to teach all the lessons?
- d) What type of military lessons did the students receive?
- e) What type of movement did the students carry out in the terrain?
- f) How did the students camouflage their bodies?
- g) What military exercises did the students do in camouflage?
- h) How long did the Soldier Basic Training last?
- i) Did the students enjoy the Soldier Basic Training? Explain your answer.

7. Find and copy from the text:

- a) A date.
- b) An occupation.
- c) Two school subjects related to military specialties.
- d) A type of food you eat daily.
- e) Give the English equivalent of "*Ha transcurrido un mes*".
- f) Translate the underlined statement into Spanish.

Post-reading Stage

8. Complete the following statements with the words listed below:

- a) A captain and a first lieutenant are _____ the companies of Grade XII.
- b) In the Physical Training area there is an _____.
- c) During the _____, the schedule is too _____ and _____.
- d) _____ will help us to _____ well with the AKM assault rifle at the end of our training.

List: Soldier Basic Training, demanding, shoot, obstacle course, shooting drills, in charge of, skirmish, strict.

9. Some students like the Soldier Basic Training while others don't like it. How about you? Give your opinion about it.



Follow Up!

10. In the Soldier Basic Training you have to take a series of lessons and do many activities. Complete the following frame:

Theoretical Lessons	Practical Lessons	Military Activities

11. Summarize the text in one paragraph. Try to include most of the specific vocabulary studied in class. Remember to use some connectives to link your ideas. You may use this list: *First, second, then, finally, later, after that, and, next, before, after, soon, but, because, so.* (See **Appendix Two** for more connectives)

12. The Soldier Basic Training is considered an intensive period. Prepare a brief oral presentation about it taking into account all the activities you are going to do. You may consult your teacher of Military Training.



Keep Abreast!

The United States Army Basic Training



The United States Army Basic Training is for a period of nine weeks (two months and a half), and until recently, took place for five-and-a-half days per week. To meet the present requirements (to accelerate training to send fresh troops to the countries at war), the weekly schedule has been increased to six days a week. Saturday is now a full training day, for the nine-week period.

Source: African Armed Forces Journal. September 2004. Page 38.

Question to Ponder: How long is the Soldier Basic Training in Cuba? How many days a week do our soldiers use in their training?



Unit 2: Inside Infantry.

One of the first evidences of infantry in history is the **Peltast**, the way Greeks called their soldiers. The term means a “*light armored warrior*” and comes from *pelta*, a small light shield that ancient Greek soldiers used as their battle *armor*.

The light infantry descended from the original *light troops* that later became regiments. These soldiers were trained to act independently on the *battlefield* as skirmishers. Light infantry units do not have the lethality, tactical mobility and survival chances of mechanized units; but possess greater strategic mobility and the ability to execute missions under *restrictive terrain* and weather *that may otherwise compromise a mechanized unit's mobility*.

Light infantry forces typically *rely on* their ability to operate under *restrictive conditions*, where surprise, violence of action, training, *stealth*, *field craft* and fitness level of the individual soldier are important to achieve their reduced lethality. Ironically, forces in a light unit will normally carry heavier individual *loads* versus other forces. Literally, they must carry everything they require to fight, survive and win because they don't have enough vehicles. The combat and transport *armored vehicles* protect the personnel and permit the troops to *fight* with a high mobility.

Considering different weapons and techniques of combat, the infantry troops have the capacity to pass from an action to another, make *huge* moves in the battlefield, *break up* the defenses of the enemy, move up with high rhythms and *defeat* the enemy. Infantry is known in Cuba as “**The Queen of War**”. It is the biggest numerical weapon and the fundamental nucleus of the terrestrial troops.

Infantry is able of limited independent action by use of its weapons: AKM assault rifle, SVD “Dragunov” sniper rifle, RPK light machine gun, PKM machine gun, RPG-7 rocket launcher, AGS-17 and SPG-9 grenade launchers, and hand grenades F-1 and RGD-5. Also, officers wear a Makarov PM pistol. As a rule, infantry is *supported* by other arms. It fights by combining fire, *maneuver* and shock effect.

The nuclear weapons do not change the role of infantry in the battlefield: they bring to life the mechanized infantry which moves and fights in *armored personnel carriers* such as the



BMP-1, the BRDM and the BTR-60 PB –which offer some protection against radiation effects. These units have a great *firepower* and a long range of action.

The military specialty Tactical Command in Mechanized Infantry Troops, as well as other command careers, can be studied at the Generals Antonio Maceo and José Maceo interarms colleges of the Revolutionary Armed Forces.

Vocabulary

1. Armor = **Protection for soldiers:** protective clothing of metal or leather worn in battle by soldiers in former times. Bakelite and Kevlar in modern times // Also, a usually metallic protective covering for a military vehicle. (Tr) Blindaje.
2. Armored Personnel Carrier (**APC**) = (Tr) Transportador blindado.
3. Armored vehicles = (Tr) Carros blindados.
4. Battlefield = (Syn) Battleground. (Tr) Campo de batalla.
5. Break up = (Tr) Romper, dispersar.
6. Defeat (Vb) = (Tr) Derrotar. // Defeat (n) = (Tr) Derrota.
7. Field craft = **Skills necessary for survival.** (Tr) Destreza militar // Conocimientos sobre el terreno.
8. Fight = **Take part in war:** to take part in a war or battle, e.g. as a member or unit of the armed forces involved in it. (Syn) To combat.
9. Firepower = **Destructive military power:** the capability of a military unit or weapon to direct effective fire at an enemy. (Tr) Poder de fuego.
10. Huge = (Syn) Enormous.
11. Light troops = (Tr) Tropas ligeras.
12. Load = (Tr) Carga, peso.
13. Machine gun = (Tr) Ametralladora.
14. Maneuver = **Military movement:** a planned movement of one or several military or naval units. (Tr) Maniobra. // (Verb) Maniobrar.
15. Peltast = **Foot soldier of ancient Greece:** a foot soldier of ancient Greece armed with a light shield and a javelin. (Tr) Peltasta: Antiguo soldado griego o romano que utilizaba jabalina, un escudo pequeño y una armadura ligera.
16. Rely on = (Tr) Confiar en, depender de.
17. Restrictive conditions = Limiting, difficult conditions.
18. Restrictive terrain = Limiting territory, ground. // Difficult terrain.
19. Shield = (Tr) Escudo.
20. Stealth = **Action to avoid detection:** the action of doing something slowly, quietly, and covertly, in order to avoid detection. (Tr) Invisibilidad, furtividad.
21. Support = (Tr) Ayudar, asistir.
22. Warrior = (Syn) Soldier, fighter, combatant. (Tr) Guerrero.

Pre-reading Stage

1. What is infantry? Choose the right definition from the ones below:

1. **Direction of forces in battle:** the science of organizing and maneuvering forces in battle to achieve a limited or immediate goal.
2. **Foot soldiers:** soldiers who are trained to fight on foot, or a unit of such soldiers of infantry making up a regiment.

b) The other definition describes **tactics**. Is tactics related to infantry? How so?

c) Can you ever be an infantry officer? Explain your answer.

2. Read the title of the text. What else do you know about this topic? Use the checklist below:

- ✓ Things you know about infantry
- ✓ Things you do not know about infantry



✓ Things you would like to know about infantry

a) Now read the text. Did you find any of the facts you wrote down. Which new facts did you find?

While-reading Stage

3. Some interpretations of the text are given here. Write **right**, **wrong** or **I can't tell** accordingly:

- ___ Greeks called their soldiers **Peltast**.
- ___ The origin of infantry comes from Greece, Rome and Egypt.
- ___ Cuban officers and soldiers call Infantry "**The Goddess of War**".
- ___ Infantry troops cannot change their mission according to the situation in the combat.

4. Read the text and choose the right idea in the following items:

a) In the first paragraph the author says that a Peltast is:

- ___ A Greek Army.
- ___ An officer from the Greek Army.
- ___ A soldier from the Greek Army.

b) In the second paragraph the author:

- ___ Tells how light infantry fights in combat.
- ___ Describes what light infantry is.
- ___ Gives details about the importance of light infantry.

c) In the third paragraph the author:

- ___ Compares light and mechanized infantry.
- ___ Shows the superiority of light infantry over mechanized infantry.
- ___ Reveals the importance of light infantry.

5. Read these ideas and find in which paragraphs they appear:

- The history of infantry
- The tasks of infantry troops
- The characteristics of light infantry
- The places where you can study infantry
- The armored vehicles used by infantry
- The weapons used by infantry soldiers

6. Answer these questions about the text:

a) What is the meaning of the name of the ancient Greek soldiers?

b) Why is infantry called "**The Queen of War**"?

c) How is infantry classified? What is the difference between the two types of infantry?

d) Can we study infantry only in the eastern part of Cuba?

e) Is infantry important in war? Support your answer.



7. Choose **A** or **B** according to the ideas that better support the following statements:

First statement: Infantry is the biggest numerical weapon and the fundamental nucleus of the terrestrial troops.

A Infantry is a secondary unit of terrestrial troops.

B Infantry is the leading troop of an army and the essential center of the terrestrial troops.

Second statement: Infantry troops have the capacity to pass from an action to another, make huge moves in the battleground and break up the defenses of the enemy.

A Infantry troops destroy the adversary lines successfully.

B Infantry troops have an impressive ability to fight and change positions in a battle to destroy the adversary lines.

8. Read the text again and find:

a) A synonym of the word **battleground**.

b) A word that means “a *planned movement of troops, vehicles, etc*”.

c) A synonym of the action verb **combat**.

d) An expression that translated into Spanish reads: “*Que de otra manera puede afectar la movilidad de las unidades motorizadas.*”

e) An English equivalent of **armored personnel carriers**.

Post-reading Stage

9. A cadet wrote this note about infantry in his diary. Fill in the gaps with the vocabulary listed below to see his opinion. Do you agree or disagree with him?

“For some students infantry is an unpopular _____, because they don’t know much about it and underestimate its importance. _____ and shooting are essential for infantry, the first one is the science of organizing and maneuvering forces in the battle to achieve a limited or immediate objective; the second, is the act of firing a weapon.”

“Infantry _____ play a decisive role in expanding their unit’s influence during the ground _____. They require _____ and other combat skills.”

List: Officers, field craft, offensive, specialty, survive, tactics.

Follow Up!

10. Find out about other specialties you can study at the interarms colleges (or any other military institutions). Give an oral report in class. You may use this checklist:

- ✓ Name of the specialty
- ✓ Colleges where you can study it
- ✓ Location of the colleges
- ✓ Level of the specialty
- ✓ Subjects you study there
- ✓ Military rank when you finish
- ✓ Future occupation and mission
- ✓ Your opinion about the specialty



11. Tactical Drill.

In this military drill you will receive and execute commands in order to practice what you have learned in previous grades. After that you will carry out a tactical drill.

Tactical Situation

The **United States Government** supported by some countries of the **European Union** and the **United Nations Organization** began an offensive against our country, specifically to our military school. The mission of this group is to patrol, occupy and defend the area of our school.

Actions:

- The group will be divided into two opposing teams: **Defender Patrol** and **Enemy Patrol**. Each team will have a leader.
- The commander of the **defender patrol** will distribute the students' responsibilities in the maneuver: *The first soldiers from the right line will be right scouts; the first soldiers from the left line will be left scouts. The last two soldiers from each line will be rear guard scouts and all the soldiers will be air scouts.*
- The commander of the **defender patrol** will state their mission: *The mission of this squad is to patrol, occupy and defend the area of our school.*
- The commander of the **defender patrol** will call out these commands as they maneuver to the selected school area: *Go forward! Halt! Air reconnaissance! On the double! Deploy! Engage (in combat)!*
- The commander of the **enemy patrol** will state their mission: *The mission of this team is to occupy a school area and establish a perimeter.*
- The commander of the **enemy patrol** will call out these commands as they maneuver to the selected school area: *Go! Go! Go! On the double! Deploy! Engage (in combat)!*
- Finally, the **group** will meet in a specified area for the conclusions of the tactical drill.

12. Write a brief composition about your experiences during the tactical drill.



Keep Abreast! Marching Rates and Loads Carried through History



a) Paces per minute.

❖ Ancient Roman Legion	100
❖ Napoleonic Grande Armee	120
❖ British Army under Wellington	75
❖ British Army	120
❖ French Foreign Legion	100
❖ Chinese People's Liberation Army	108

b) Weight of personal weapons and equipment (in British pounds).

❖ Roman legionary, 1st Century	66
❖ Armored French Knight at Agincourt in 1451	80
❖ Union Soldier, Gettysburg, 1863	50
❖ Allied infantryman, D-Day, 1944	80
❖ Russian soldier, advance on Berlin, 1945	40
❖ Royal Marine, Falklands, 1982	120
❖ US Army soldier on patrol in Afghanistan, 2002	100

Source: *African Armed Forces Journal*. March 2005. Page 38.

Question to Ponder: How many paces per minute do the Cuban soldiers take in parades and reviews? How many in combat drills? How much weight do they carry in equipment and personal weapons?



Unit 3: Artillery.

Artillery is an important arm. There are two types of artillery: *Field Artillery* and *Air Defense Artillery*. The fire of artillery is more *powerful* than the fire of infantry and tanks – it can influence the course of combat. That is why it is called “**The Goddess of War**”.

It consists of heavy *war engines* or *firearms too large* to be operated by a single soldier. *Ballistae*, *onagers* and *catapults* are early examples of artillery. Their use was largely restricted to *siege warfare* and it was in such operations that the *cannon* came to replace them. Modern artillery works in the same way as all firearms, but it fires larger projectiles over longer distances.

Modern categories of artillery guns fire *solid shot*, *shrapnel*, or *explosive shells*. They include *howitzers*, *mortars*, *antitank guns* and *self-propelled guns*.

Since 1918 there has been a decline in the importance of heavy artillery as *missiles*, *bomber aircraft* and *helicopters* have taken over many of its roles; while *mortars* have taken over many light artillery roles. However, they are still used for *long-range shooting* from *warships* or field positions.

The main mission of the artillery is to support the infantry and tanks with its fire. It only can deliver indirect fire on *ground targets*. The tactical mission of artillery depends on the missions set to the infantry and tank units.

In the defense, the concentration of fire and *barrages* of artillery are very important as they help to stop the enemy troops and inflict the enemy *heavy losses* in *personnel* and *war materiel*. This military specialty can be studied at the Generals Antonio Maceo and José Maceo interarms colleges.



Vocabulary

1. Too large = (Tr) Demasiado grandes.
2. Air Defense Artillery = (Syn) Anti-Aircraft Artillery.
3. Ballista (Plural: Ballistae) = **Ancient weapon**: a piece of military equipment that was used in ancient times to hurl stones and other missiles over a distance. It was often in the form of a crossbow. (Tr) Ballesta.
4. Barrages = **Gunfire bursts**: a long, continuous burst of gunfire. (Tr) Salvas o descargas que se hacen durante la preparación artillera.
5. Bomber aircraft = (Tr) Bombardero.
6. Cannon = (Tr) Cañón.
7. Explosive shell = (Tr) Proyectil explosivo.
8. Field Artillery = (Syn) Terrestrial Artillery.
9. Firearms = (Tr) Armas de fuego.
10. Ground targets = (Tr) Blancos terrestres.
11. Heavy losses = (Tr) Grandes pérdidas.
12. Howitzer = **Combat cannon**: a cannon with a bore diameter greater than 30 mm and a maximum elevation of 60 degrees that fires projectiles in a curved trajectory. (Tr) Obús.
13. Long-range shooting = (Tr) Disparos de largo alcance.
14. Mortar = (Tr) Mortero.
15. Onager = 1. **Ancient war machine**: in former times, a war machine used to throw stones. 2. A heavy catapult used in ancient and medieval times. (Tr) Onagro.
16. Personnel = (Tr) Personal, recursos humanos.
17. Powerful = (Syn) Strong. (Tr) Poderoso, fuerte.
18. Self-propelled guns = (Tr) Piezas autopropulsadas.
19. Shrapnel = (Tr) Proyectil de fragmentación.
20. Siege warfare = (Tr) Guerra de asedio.
21. Solid shot = (Tr) Munición sólida.
22. War engines = (Tr) Máquinas de guerra.
23. War materiel = (Tr) Material bélico.
24. Warship = **Ship for war**: an armored ship that is equipped with weapons and is used in war. (Tr) Buque de Guerra.

Pre-reading Stage

1. What differences between infantry and artillery do you know?
2. Read the title of the text. Then get together, discuss and write your own ideas about the checklist below:
 - ✓ Things you know about artillery
 - ✓ Things you do not know about artillery
 - ✓ Things you would like to know about artillery

While-reading Stage

3. Read the text for the first time. Are your ideas of the previous exercise confirmed?
4. Organize the sentences chronologically as they happen in the text:
 - ___ The places where cadets become officers.
 - ___ The definition of artillery.
 - ___ The way contemporary artillery works.
 - ___ The loss of its importance.
 - ___ The principal purposes of artillery in war.
 - ___ The branches of artillery.



- ___ The different types of artillery fire.
- ___ The way artillery was five centuries ago.

5. Now read the whole text again and say where you can find this information:

- The institutions where future artillery officers can study
- The principal missions of artillery
- The types of projectiles used in contemporary artillery
- The definition of artillery

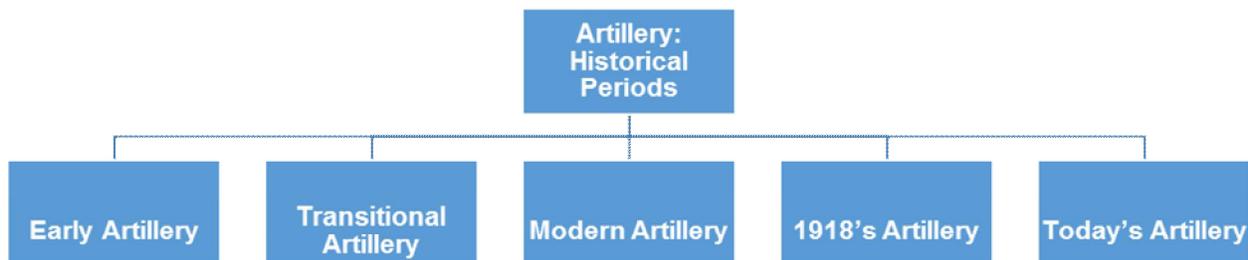
6. Answer these questions:

- a) Was artillery used by the Greek soldiers?
- b) What weapon replaced the ballistae, onagers and catapults?
- c) Why is artillery important in war?
- d) Is it a powerful arm in the defense?
- e) Why did the importance of heavy artillery decline in the 20th century?
- f) Do you like artillery as a career? Explain your answer.

7. Complete these ideas according to the text:

- a) Students may become officers _____.
- b) The principal objective of artillery is _____.
- c) Artillery is _____.
- d) We may classify the artillery into _____.

8. The weapons used by artillery soldiers and officers have changed according to the historical periods. Complete the following conceptual map to see the changes:



Post-reading Stage

9. Choose the appropriate word or phrase:

- a) Artillery is classified as (restrictive terrain – field artillery) and air defense artillery.
- b) Large weapons help artillery troops to (fight – tactics) in the (defeat – battlefield).
- c) Artillery soldiers fire (aircraft – mortars) with great precision.
- d) Mortars can be used for (long-range shooting – close-range shooting).



10. Try to find the English definitions of the artillery terms listed below. You may consult the vocabulary list that appears after the text for help.

- a) _____: Artillery for front-line use: large guns that are mobile enough to be brought close to the front line.
- b) _____: Piece of artillery for attacking airplanes: a piece of artillery designed and used to destroy enemy aircraft.
- c) _____: Historical weapon: in former times, a weapon that fired heavy iron balls or other projectiles through a simple iron tube.
- d) _____: Cannon: a cannon with a relatively short and wide barrel, used for firing shells at a high angle over a short distance.
- e) _____: Pieces of artillery that move on their own. They do not need a truck or any other vehicle to tow them.

List: Mortar, Field Artillery, self-propelled guns, Air Defense Artillery, long-range shooting, cannon.

Follow Up!

11. Complete the following statements using the words from the list:

The last month we did a tactical drill. The teacher of English was _____ the exercise. The military drill was _____. Our mission was to _____ and _____ the enemy. The exercise happened in the shelters that are behind the school, so the conditions of the terrain were _____. In this maneuver we practiced our field craft. We ran through an _____, we _____ and camouflaged ourselves to practice _____. We were on foot because we didn't have any _____. We wanted to _____ in a shooting drill, but as we weren't in the real _____ we didn't take any weapons. I like artillery. I wish I had a _____ or a _____ to simulate the fire of the _____.

List: Survival techniques, Air Defense Artillery, battlefield, defeat, obstacle course, fight, dragged on the terrain, armored vehicles, in charge of, cannon, restrictive, demanding, mortar, Field Artillery, shoot.

12. You are an artillery officer and you were selected to participate in a tactical military drill. Before the drill begins you have to give an oral report about the history of artillery to the participants.



Keep Abreast!



The Automatic Kalashnikov Modernized (AKM) Assault Rifle. Technical Data:

Caliber: 7, 62 mm

Cartridge: Model 1943

Weight: 3, 6 Kg without the bayonet and with a light, metallic magazine. 3, 8 Kg without the bayonet and with a steel magazine.

Magazine: 30 rounds

Cleaning Kit: Standard

Flash Hider: Standard

Foldable Stock: Standard

Wooden Stock: Standard

Rate of Fire: Theoretical rate: 600 rounds per minute (*rpm*). Practical rate: 100 *rpm* in bursts and 40 *rpm* in shot-by-shot mode. In automatic mode it can shoot 5 *rpm* in short bursts and 10 *rpm* in long bursts.

Range of Fire: The AKM assault rifle reaches 1000 meters of distance by the scale of the rear sight. It is deadly dangerous at 1500 meters and has a maximum range of 3000 meters. It has an effective range of 350-400 meters, concentrates fire at 800 meters in ground operations and at 500 meters in anti-aircraft operations.

Source: El fusil automático Kalashnikov. Folleto Militar. S/f. S/p.

Question to Ponder: What tactical and technical features make the AKM assault rifle one of the favorite infantry weapons in the world? What differences are there between the M16 and the AKM assault rifles? You may ask the officers at school about it.



Unit 4: The Tank, a Powerful Steel Fist of the Cuban Army.

Military engineers created the tank based on the latest discoveries of science and technique. It is one of the most powerful *guns* at present. The first time tanks were used was on September 15, 1916, when 49 British tanks attacked the German *trenches* at Verdun, France. The first time tanks were used in large scale was from November 20 to December 3, 1917, when the British tank troops attacked the German forces with 400 tanks in the battle of Cambrai, France.

A tank is an enclosed heavily armed and armored combat vehicle that moves on *tracks*. The principal parts of the tank are: *gun turret*, cannon, tracks and *armored body*. Its vulnerable points are the tracks, the union of the gun turret and the armored body, and the *engine compartment*. Cuban armored units have different types of tanks: T-55, T-55 M and T-62.

Armored units usually fight within a combined arms force. The main characteristics of tanks are: the great firepower, mobility, armor protection and shock effect. In cooperation with other arms, they conduct highly mobile operations which are mainly offensive in their nature. During the attack on the enemy defense, tanks support artillery and infantry.

In combined missions, tanks move *deeply* into the *forward defense lines* and the enemy's *rear lines*, capture his positions and *hold* them until infantry *comes up*. In independent missions, tanks *pursue* the *retreating enemy*, cut his lines of communication, destroy *command posts*, observation points, artillery positions and the Reserves. Finally, tanks disorganize the enemy forces and represent an effective *land support* to neutralize an opponent on the battleground.

The Cuban armored forces have *fulfilled* important missions in Cuba and *abroad*. For example, they contributed greatly to the *defeat* of the mercenaries in the Bay of Pigs on April 19, 1961. They also played a major role in the independence of Angola and in ending the apartheid regime in South Africa. Cuban tank units are compared with Ignacio Agramonte's brave *cavalry* during the Ten Years' War.



If you want to be a tank officer you can study this specialty at the Generals Antonio Maceo and José Maceo interarms colleges in Artemisa and Santiago de Cuba provinces. The Cuban State *awarded* both with the Antonio Maceo Order. The regular higher-level course *lasts* four years and the mid-level course two years. The students get a good integral preparation and once they are in college they feel very proud of their alma mater.

Vocabulary

22. Abroad = (Tr) En el extranjero.
23. Armored body = (Tr) Cuerpo blindado.
24. Award = (Tr) Conceder, otorgar.
25. Cavalry = (Tr) Caballería.
26. Command post (**CP**) = (Tr) Puesto de mando.
27. Come up = (Tr) Llegar, aparecer.
28. Deeply = (Tr) Profundamente.
29. Engine compartment = (Syn) Compartimiento del motor.
30. Forward defense lines = (Tr) Vanguardia.
31. Fulfill = (Tr) Cumplir.
32. Gun = **Weapon that fires bullets**: any weapon, from a small handheld pistol to a large piece of artillery, that has a metal tube through which bullets or missiles are fired by an explosive charge. (Tr) Arma.
33. Gun turret = (Tr) Torreta.
34. Heavily armed = (Tr) Fuertemente armado.
35. Hold = (Tr) Retener.
36. Land support = (Tr) Apoyo terrestre.
37. Last = (Tr) Durar.
38. Pursue = (Tr) Perseguir.
39. Rear lines = (Tr) Retaguardia.
40. Retreating enemy = (Tr) Enemigo en retirada.
41. Tracks = (Tr) Esteras, orugas.
42. Trench = **Protection against enemy fire**: a long excavation, often with the excavated earth banked up in front, used as a defense against enemy fire. (Tr) Trinchera.

Pre-reading stage

1. The title of the text is: "**The Tank, a Powerful Steel Fist of the Cuban Army**". What do you think it might be about? Why are the tanks "*a powerful steel fist*"?
2. Before you read the text mark the ideas that may appear in the reading. Then read it and check your answers.
 - a) ___ Major Rodriguez, an experienced tank officer.
 - b) ___ The principal parts of tanks.
 - c) ___ Tank missions on the battleground.
 - d) ___ Future tank officers can study at the Generals Antonio and José Maceo interarms colleges.
 - e) ___ Air attacks against tank forces.
 - f) ___ Tank troops have a great recognition in Cuba and other countries.

While-reading Stage

3. Read the text and say if the following pieces of information are right (**R**) or wrong (**W**). In the case of a wrong answer correct the statement.
 - a) ___ The development of science and technique has helped the improvement of different weapons.



- b) ___ Tanks were first used by French troops.
- c) ___ Tank troops help other units during a combat.
- d) ___ Command posts, lines of communication and observation points can be destroyed by tanks.
- e) ___ A regular course lasts three years in the interarms colleges.

4. Classify the following ideas into main ideas (**MI**) or supporting details (**SD**) according to their relevance in the text:

- a) ___ The tank is one of the greatest military inventions of modern times.
- b) ___ The types of tanks in the Cuban Army.
- c) ___ The principal characteristics of tanks.
- d) ___ The missions of tanks.
- e) ___ These armored vehicles take part in different maneuvers.
- f) ___ Cadets can study the tank specialty in two interarms colleges.
- g) ___ Cuban tank troops have participated in important missions in Cuba and in other countries.

5. Answer the following questions about the reading:

- a) What army was the pioneer in the use of tanks?
- b) When were tanks used for the first time?
- c) What parts do the tanks consist of?
- d) What are the vulnerable points of the tanks?
- e) What are the principal characteristics of tanks?
- f) What do the tanks do in the enemy's rear lines?
- g) Can they carry out independent missions? Support your answer.
- h) Where did the Cuban tanks defeat the mercenary invaders?
- i) What's your opinion about the role of tanks during the combat?
- j) Why are the Cuban tank troops compared with Ignacio Agramonte's brave cavalry? (Use your knowledge about the Cuban history.)

6. Find and copy from the text:

- a) The antonym of "*weak*".
- b) Two parts of a tank.
- c) The English equivalent of "*blindado*".
- d) The missions of tanks.
- e) The English equivalent of "*puestos de mando*".

7. Read the text again and circle the correct Spanish equivalent of the underlined words:

- a) Tanks are armored (ligeros / confortables / blindados) combat vehicles.
- b) The gun turret (torreta de fuego / casco del blindado / esteras) is one of the principal parts of tanks.
- c) Tanks pursue (detienen / advierten / persiguen) the retreating enemy to destroy the command posts (casetas de observación / puestos de mando / almacenes de reservas).
- d) Tanks move deeply in the enemy forward lines (retaguardia enemiga / vanguardia enemiga / profundidad del enemigo).
- e) Tank forces support (brindan / apoyan / reconocen) infantry on the battleground.
- f) The Cuban State awarded (describió / ayudó / otorgó) the Generals Antonio Maceo and José Maceo interarms colleges with the Antonio Maceo Order.



Post-reading Stage

8. Give an oral presentation about tanks. You may use this checklist:

- ✓ Historical facts
- ✓ Parts
- ✓ Vulnerable points
- ✓ Characteristics
- ✓ Missions

9. Imagine you are a tank officer and your neighbor, a Grade XII student at a “Camilo Cienfuegos” Military School has not decided his future career yet. Give him some reasons for him to study your specialty. Talk about some of its advantages over other careers.

You may use this checklist:

- ✓ Name of the specialty
- ✓ Colleges where you can study it
- ✓ Location of the colleges
- ✓ Levels of the specialty
- ✓ Subjects you study
- ✓ Military rank when you finish
- ✓ Future occupation and mission of the officer
- ✓ Your opinion about the specialty

Follow Up!

10. Identify the specialty characterized in the items below by filling in the blanks:

a) It is a demanding military specialty. It possesses great strategic mobility and the ability to execute missions under restrictive terrain and weather. It is the _____ and it is known as the _____.

b) It is related to the use of a very heavy armored vehicle armed with guns. This war engine is known as the _____ and the specialty is known as the _____ of the Cuban Army.

c) It consists of large firearms such as mortars, howitzers, etc. Its mission is to support other specialties and it can change the course of combat. This powerful specialty is the _____ and it is known as the _____.

11. Suppose that you have decided to study the tank specialty. Write a letter to a friend or a member of your family and tell him about your future career.



Keep Abreast!

The Unmanned Aerial Vehicle “ScanEagle”



RQ-1 ‘Predator’ during take-off.

Among the aircraft that the US Navy employs to kill without compromising men on the military theater there is the unmanned aerial vehicle (UAV) **ScanEagle**.

It is launched autonomously via a pneumatic wedge catapult launcher and flies pre-programmed or operator-initiated missions. It is retrieved using a “*Skyhook*” system in which the UAV catches a rope hanging from a 50-foot high pole. The system allows **ScanEagle** to be runway independent and operate from forward fields, mobile vehicles or ships.

As standard payload, **ScanEagle** carries either an inertially stabilized electro-optical or an infrared camera to track both stationary and moving targets, providing real-time intelligence. It is able to fly above 16,000 feet and has the ability to provide persistent low-altitude reconnaissance. It can fly 16-30 hours.

Source: African Armed Forces Journal. April 2005. Page 19.

Question to Ponder: Today, there are more advanced types of UAVs such as the **RQ-1 “Predator”** and the **RQ-9 “Reaper”** that are able to launch rockets and bombs. What do you think about the military use of this sophisticated, modern technology against unarmed civilians in Afghanistan, Pakistan, Libya and other third world countries? Is it ethic to conduct a war as a computer game? Give your opinion about the topic.



Unit 5: How to Choose a Career.

Typically, when there are just a few days left to *choose a career*, it is very common to see some students of Grade XII in any Camilo Cienfuegos military school to be undecided about what to choose as their future professional career –because they do not have the necessary knowledge about what they want to study at university next school year. This is a *choice* that requires a responsible decision because they are going to be probably deciding their profession for a *lifetime*. Some of them will choose their career on the basis of its social attraction or only by the ostentatiousness of its name, or because a friend wants to study it – without having the minimum information about the content of their future career, its *professional profile*, or the possibilities they will have to *improve their mastery of the profession* once graduated. *Who is to blame*: the family, the school, or the students?

The family is to blame because they share the responsibility with the students in their ultimate decision. The school is also to blame because it has to facilitate access to the information available and provide *career guidance* to the students. However, in this grade much of the responsibility *shifts* to the student side. Why? Obviously, they have a *quota of responsibility that cannot be denied*; because they are the ones who are going to suffer the consequences of their own choice. Nevertheless, they are not always as prepared as they should be.

What can you do as a student to be sure you make a good decision? Try to answer the following questions and you will have a better position to make your choice:

- What would I like to study? (Command, technical, juridical, biological, pedagogical careers?)
- What career should I take? What level is it (medium or higher)?
- What do I know about this career?
- What are the positive and negative *features* of this career? Why do I like it?
- If anybody asked me what I am going to study, could I *explain in detail* what this career is about? Could I talk about its *strengths and weaknesses*? Could I explain which my future perspectives are when I graduate?
- Am I prepared psychologically and theoretically to start and finish this career successfully?



- Why do I make this decision: because I am quite sure of it, because my family wants it, or just because my friends want it?
- Is my professional choice conscious and I take into consideration all the previous questions and many others that will possibly come up in the process of choosing my career?

Vocabulary

1. A quota of responsibility that cannot be denied = (Tr) Una cuota de responsabilidad que no puede negarse.
2. Career = **Long-term or lifelong job**: a job or occupation regarded as a long-term or lifelong activity. (Tr) Carrera, carrera profesional.
3. Choice = **Selection of things**: a variety of things, people, or possibilities from which to choose. (Tr) Selección, decisión.
4. Choose = To decide among a range of options which is best or more appropriate. (Syn) Select (Tr) Escoger.
5. Features = (Syn) Characteristics.
6. Improve = (Tr) Mejorar.
7. Lifetime = **Time remaining alive**: the length of time that somebody or something remains alive. (Tr) Periodo de vida.
8. Mastery of the profession = (Tr) Conocimiento, dominio de la profesión.
9. Career guidance = (Tr) Orientación profesional.
10. Professional profile = (Tr) Perfil profesional.
11. Shift = (Syn) Change.
12. Strengths and weaknesses = (Tr) Fortalezas y debilidades.
13. To explain in detail = (Tr) Explicar detalladamente.
14. Who is to blame? = (Tr) ¿Quién tiene la culpa?

Pre-reading Stage

1. The following words are taken from the text you are going to read. What topic do they suggest to you? You may consult the vocabulary.

Choose, career, choice, professional profile, mastery of the profession, career guidance, features, strengths and weaknesses

2. Who can you ask questions about your future career? Have you asked those questions?
3. What elements do you take into consideration to choose your future career?
4. Have you decided your future career yet? **If yes**, describe how you made your decision. **If not**, say why you have not made your decision yet.
5. Read the text proposed in this unit. Who has more responsibility at the time of choosing a career? Explain your answer.

While-reading Stage

6. The main idea of this text is about:
 - a) ___ The responsibility of your family in your choice of career.
 - b) ___ The responsibility of your school in your choice of career.
 - c) ___ Your own responsibility in your choice of career.
7. In this difficult, but important decision, who is to blame about the failure to make a good decision: the family, the school, or the students themselves? Give a quota of responsibility out of a range of 100 points to each decision-making agent and comment on your decision:



- a) Family ___%
- b) School ___%
- c) Student ___%
- d) What other social influences might there be in your decision-making process? Comment about them.

8. Find and copy from the text:

- a) A noun.
- b) An adjective.
- c) A negative sentence. (Translate it.)
- d) An equivalent of **specialty**.
- e) The English equivalent of **Nivel superior**.
- f) A synonym of **select**.
- g) A synonym of **selection**.

Post-reading Stage

9. Read the questions that are suggested in the text to help you make your professional choice. Write your answers in your notebook in order to make a reflection of your own motives and knowledge about your future career. Be ready to make an oral presentation in class about it.

Note: You might need to go to the library and consult some bibliographical sources about the careers before you give your answers.

Follow Up!

10. Suppose it is time to choose your career. The Secretary of your school gives you this form. Fill it out.

- a) Say the reasons why you selected the first option.

STUDENT PROFESSIONAL CHOICE DATA				
Name and Last Name(s)				
Company		Platoon		Number
Career Choices				
First Option				
Second Option				
Third Option				
Fourth Option				
Fifth Option				



Keep Abreast! Canada's Royal Military College

Canada's Royal Military College, established in 1871, is located near Kingston. The college accepts students from the attained age of sixteen for the four degree course, which results in the awarding of a commission in the Canadian Forces. Cadets who have completed the four years are committed to a period of five years fulltime service with the forces. Cadets undergo eleven weeks of military training to meet the required standards of junior officers.

Their typical weekday routine follows a schedule that starts at 06:30-08:00 with wash, dress, breakfast and room inspections. Then they have classes from 08:00-16:30, lunch included. At 17:00-22:00, they have sports on Tuesdays and Thursdays and a tutorial on Mondays. At 17:00-19:00, they have dinner and there is a study period from 19:00-22:00 hours. At 23:00, there is lights out for FirstYear Cadets.

Officer Cadets organize and run the intramural sports programme and various recreational events and also carry out typical service duties.

Source: African Armed Forces Journal – October 2004. Pages 17-18.

Question to Ponder: What differences are there between Canadian and Cuban cadets? Which other higher military schools are there in Cuba? What specialties can you study there?



Bibliography

African Armed Forces Journal (2004) September. Military Publications (Pty) Ltd, RSA. Business Print Centre Silverton, Pretoria, RSA.

_____ (2004) October. Military Publications (Pty) Ltd, RSA. Business Print Centre Silverton, Pretoria, RSA.

_____ (2004) June. Military Publications (Pty) Ltd, RSA. Business Print Centre Silverton, Pretoria, RSA.

_____ (2004) July. Military Publications (Pty) Ltd, RSA. Business Print Centre Silverton, Pretoria, RSA.

_____ (2005). March. Military Publications (Pty) Ltd, RSA. Business Print Centre Silverton, Pretoria, RSA

_____ (2005). April. Military Publications (Pty) Ltd, RSA. Business Print Centre Silverton, Pretoria, RSA.

_____ (2005). August. Military Publications (Pty) Ltd, RSA. Business Print Centre Silverton, Pretoria, RSA.

_____ (2005). September. Military Publications (Pty) Ltd, RSA. Business Print Centre Silverton, Pretoria, RSA.

_____ (2005). October. Military Publications (Pty) Ltd, RSA. Business Print Centre Silverton, Pretoria, RSA.

_____ (2005). Military Publications (Pty) Ltd, RSA. Business Print Centre Silverton, Pretoria, RSA.

Bowyer, R. (2007). Dictionary of Military Terms. Third Edition. A & C Black Publishers Ltd.

Colectivo de autores (2006). ¿Qué voy a estudiar? Editorial Félix Varela, 2006.

Corona, D. y Terroux, G. (1997). Teaching English in Cuba. Professional Handbook. Ministerio de Educación Superior de la República de Cuba.

Harmer, J. (1991). The Practice of English Language Teaching. Longman, 1991.

Hernández Pérez E., Puente H (1985). Technical English for Military Schools. Recopilación de textos y diálogos adaptados en Inglés técnico para los cursos de nivel superior de los C.E.M.-FAR.



Medina Betancourt, A. R.(1998). “Modelación de Factores Posibilitadores de la Competencia Metodológica del Profesor de Inglés para Dirigir la Formación y Desarrollo de la Habilidad de Comprensión Lectora en el Nivel Medio”. Tesis presentada en opción al Título Académico de Master en Educación Superior. Centro de Estudios “Manuel F. Gran” Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.

Mikulecky, B. (1990) Teaching Reading Skills. Addison-Wesley Publishing Company.

Minfar (1986). Glosario terminológico sobre la guerra de todo el pueblo. Imprenta Central de las FAR. La Habana.

_____ (2010).Indicaciones metodológicas de la asignatura Inglés para el curso 2010-2011. La Habana.

_____ (2011). Indicaciones metodológicas de la asignatura Inglés para el curso 2011-2012. La Habana.

_____ (S/f). Materiales de Formación Vocacional y Orientación Profesional de las Instituciones Docentes de Nivel Superior y de la EMCC de Holguín (Digitalizados.)

_____: Recomendaciones para aprender a tirar. Dirección de Propaganda y Agitación. Imprenta Central de las FAR. La Habana.

Nunan, D. and Lamb, Cl. (1996). The self-directed teacher. Cambridge University Press.

Richard-Amato, P. A. (1996). Making It Happen. Interacting in the Second Language Classroom. From Theory to Practice. Second Edition. Cambridge University Press.

Richards. Jack C (1995). Expanding Tactics for Listening. Cambridge University Press.

Terroux, G. y Woods, H. (1991). Teaching English in a World at Peace. Canadian International Development Agency. Faculty of Education. McGill University. Montreal. Canadá.

Ur, P. (2002). A Course in Language Teaching. Practice and theory. Cambridge University Press, UK.



Appendix One

Some Military Terminology

- Ambush = Emboscada
- Ammunition supply point (ASP) = Punto de re-amunicionamiento
- Camp security tasks = Misiones de seguridad de la unidad
- Challenge and password = Santo y seña
- Close quarters combat (CQC) = Combate cuerpo a cuerpo
- Combat engineer section = Sección de ingeniería
- Combat readiness = Disposición combativa
- Combat service support = Logística de combate
- Covert patrol = Patrulla encubierta, patrullando en secreto
- Forward operating base = Base de operaciones en la avanzada
- Frag vest = (Short for *fragmentation vest*) Chaleco antibala para protegerse de los fragmentos de minas y granadas. (Syn) Bulletproof vest, flak jacket
- Helmet = Casco militar
- Improvised explosive devices (IEDs) = Explosivos de fabricación casera, rústicos
- Machine gunner = Artillero (en un vehículo)
- Med evac = Evacuación médica (en helicóptero fundamentalmente)
- Night Vision Goggles = Máscaras de visión nocturna
- Observation tasks = Misiones de observación
- Obstacle breaching = Superación de obstáculos
- Overt patrol = Patrulla al descubierto
- Rucksacks = Mochilas de combate
- Sniper tasks = Misiones de los francotiradores
- To take a knee = Asumir la posición de rodilla en tierra
- Vehicle Checkpoint = Punto de Control Vehicular



Appendix Two

Some English Connectives

1. WORDS TO CONNECT IDEAS THAT ARE OPPOSED TO EACH OTHER:

- Although = Aunque.
- But = Pero.
- Despite = A pesar de.
- Even if = Aún cuando.
- However = Sin embargo.
- In spite of = A pesar de.
- Nevertheless = No obstante, sin embargo.
- Though = Aunque.
- Whereas = Mientras que, en tanto que, considerando que, por cuanto.
- While = Mientras, aunque, mientras que, en tanto que.
- Yet = Todavía, aún.

2. WORDS TO JOIN LINKED OR SUPPORTING IDEAS:

- Also = También, además.
- And = Y.
- As well = También, además, asimismo.
- Further = Además.
- Furthermore = Además.
- In addition = Además.
- Not only ... but also = No solo ...sino también.
- Indeed = Es más, ciertamente, seguramente.
- In fact = De hecho.
- Moreover = Además, por otra parte.
- Similarly = De manera similar, igualmente.
- : [colon]
- ; [semi-colon]

3. WORDS USED TO INTRODUCE CAUSES OR REASONS:

- As = Como, cuando.
- As a result of = A raíz de, como consecuencia de.
- Because = Porque, por, a causa de, por causa de.
- Due to = Debido a.
- For = Por.
- On account of = Debido a, por esa razón.
- Since = Desde que, ya que.

4. WORDS USED TO INTRODUCE RESULTS OR CONCLUSIONS:

- As a result = A raíz de, como consecuencia de.
- Consequently = Consiguientemente, por consiguiente.
- Hence = De ahí, por lo tanto, por consiguiente.
- In conclusion = Para concluir, como conclusión.
- It follows that = De lo que se deduce, sigue que.



- Therefore = Por lo tanto, por consiguiente, luego.
- Thus = Así, de este modo, por lo tanto, por consiguiente.
- To sum up = Resumiendo, en resumen, para recapitular.
- In consequence = A consecuencia de, por consiguiente.
- So, and so = Entonces.

5. WORDS USED TO EXPRESS PURPOSE:

- In order to = Para, con el objetivo de.
- In such a way as to = De manera tal que.
- So that = Para que, de manera que, así que.
- So as to = Para conseguir, de manera que, así que.

6. WORDS USED TO INTRODUCE EXAMPLES:

- For example = Por ejemplo.
- For instance = Por ejemplo.
- In that = En el sentido de que, por el hecho de que.
- Such as = De tal manera que.
- : [colon]

7. WORDS USED TO INDICATE ALTERNATIVES:

- Either... or = O ...o.
- If only = Aunque.
- Instead, instead of = En vez de, en lugar de.
- In that case = En ese caso.
- Neither ... nor = Ni ... ni.
- Otherwise = De otra manera.
- Rather than = Más que (indica preferencia entre alternativas)
- Unless = A no ser que.
- Whether ... or = Si ... o
- Or = O.

8. WORDS USED TO MAKE COMPARISONS:

- By comparison = En comparación.
- In contrast = En contraste con, a diferencia de, en contraposición a.
- On the one hand ... = Por un lado ...
- ... on the other hand = Por otro lado ...

9. OTHER JOINING WORDS AND EXPRESSIONS:

- As illustrated above / below = Como se explica anteriormente / posteriormente.
- As mentioned above / below = Como se menciona / explica anteriormente // ~ posteriormente.
- As we can see / we can see that = Como podemos ver / podemos ver que.
- Assuming that = Suponiendo que.
- As shown in the diagram = Como se indica en el diagrama.
- In that = En eso / ese (respecto).
- These findings indicate that = Estos resultados indican que.
- To begin with = Para comenzar.



- Whereby = Por medio del cual.
- In other words = En otras palabras.
- In the event of = En el caso eventual de, en el supuesto caso de.
- In the light of = A la luz de.
- In this respect / in some respects = En cuanto a esto, en lo que a esto se refiere, en este sentido / En algunos sentidos.
- Above / below = Arriba, mencionado anteriormente / Abajo, mencionado posteriormente.
- Firstly / in the first place = Primeramente / En primer lugar.
- Secondly / in the second place = En segundo lugar.
- For one thing = En primer lugar, para empezar.



Appendix Three

A Minimal Chronology of Outstanding Dates for the Revolutionary Armed Forces and the Camilo Cienfuegos Military Schools

October 16, 1959

The Ministry of the Revolutionary Armed Forces (Minfar) is created by Act No. 600 of the Council of Ministers. In the political ceremony at Ciudad Libertad, Commander Raúl Castro Ruz takes office as Minister in the presence of the Commander in Chief, Fidel Castro Ruz.

October 16, 1959

The Naval Academy of the Revolutionary Navy is created in Mariel, Havana.

November 2, 1960

The specialty of Artillery is founded in the Revolutionary Armed Forces.

April 4, 1961

The Central Army is founded.

April 16, 1961

As homage to the performance of our militiamen at Girón (Bay of Pigs), April 16 is considered as Day of the Militiaman.

April 17, 1961

As homage to the performance of our pilots at Girón (Bay of Pigs), April 17 is considered as Aviation Day (Day of the Anti-aircraft Defense of the Revolutionary Armed Forces -DAAFAR).

April 18, 1961

As homage to the performance of our tankers at Girón (Bay of Pigs), April 18 is considered as Day of the Tanker.

April 21, 1961

The Eastern Army is founded.

April 23, 1961

April 17 is declared as Day of the Revolutionary Air Force.

May 21, 1961

The specialty of Tanks and Transport is founded in the Revolutionary Armed Forces.

June 6, 1961

The Ministry of Interior (Minint) is founded.

June 14, 1961

The Western Army is founded.



December 12, 1961

The first tactical maneuver with live ammunitions is carried out at Mangos de Baraguá. An infantry battalion of the 50th Division of the Eastern Army, reinforced with tanks and artillery, takes part in the exercise. The maneuver is presided over by the Minister of the Revolutionary Armed Forces and Head of that Command, Commander Raúl Castro Ruz.

November 7, 1962

The Military Counterintelligence (CIM) is founded.

November 17, 1962

The “General Antonio Maceo” Interarms College is founded in Ceiba del Agua, La Havana –currently it belongs to Artemisa.

September 23, 1966

The first “Camilo Cienfuegos” Military School (EMCC) is created in Havana.

February 1, 1967

The Technical Military Institute (ITM) is inaugurated officially.

September 1, 1967

The “Camilo Cienfuegos” Military School (UM 9038) of Santiago de Cuba, first of its kind in the western region is created. At an unknown date it is also inaugurated in Cubanacán, Santa Clara, the “Camilo Cienfuegos” Military School of Las Villas (Villa Clara)

February 29, 1968

The “Camilo Cienfuegos” Military School of Holguín (UM 9068) is inaugurated. Currently it is Military Unit 7454.

August 28, 1968

The “Camilo Cienfuegos” Military School of Matanzas is inaugurated.

September 1, 1968

The “Camilo Cienfuegos” Military School of Cienfuegos is inaugurated.

November 11, 1968

The “Camilo Cienfuegos” Military School of Pinar del Río is inaugurated.

November 30, 1968

December 2 is instituted as Day of the Revolutionary Armed Forces.

September 1, 1969

For the first time ever female students enter the “Camilo Cienfuegos” military schools.



December 1, 1976

The “General Máximo Gómez” Academy of the Revolutionary Armed Forces is inaugurated.

September 5, 1977

The school year starts in the “Camilo Cienfuegos” Military School of Matanzas in its new and definitive facilities.

May 15, 1978

The “Camilo Cienfuegos” Military School of Playa, Havana is founded.

August 30, 1978

The “Camilo Cienfuegos” Military School of Guanabacoa, Havana is founded.

September 5, 1978

The “Camilo Cienfuegos” Military School of Sancti Spíritus is founded and the “Camilo Cienfuegos” Military School of Cienfuegos is inaugurated.

September 23, 1978

The “Camilo Cienfuegos” Military School of Cotorro, Havana is founded.

April 17, 1979

The “Camilo Cienfuegos” Military School of Arroyo Arenas, Havana is founded.

August 5, 1979

The new facilities of the “Camilo Cienfuegos” Military School of Camagüey are inaugurated.

September 1, 1979

The “Camilo Cienfuegos” Military School No. 2 of Santa Clara, Villa Clara is created and the “Camilo Cienfuegos” Military School of Capdevila, Havana is inaugurated.

September 1, 1980

The “Camilo Cienfuegos” Military School of Santiago de Cuba is inaugurated and the “Camilo Cienfuegos” Military School of Guantánamo is created.

September 5, 1980

This date is instituted as Day of the Revolutionary Navy in remembrance of the Cienfuegos Uprising in 1957.

September 15, 1980

The “Major General José Maceo” Interarms College (UM 2490), is inaugurated in Santiago de Cuba to form officers of the troops of friend countries.

October 7, 1981

The “Doctor Luis Díaz Soto” Higher Institute of Military Medicine is created in Havana.

September 1, 1983



The “Camilo Cienfuegos” Military School No. 2 of Santiago de Cuba is founded at El Caney.

September 3, 1983

The “Commander Arides Estévez Sánchez” Higher Military School is created to form counterintelligence and military justice officers.

September 23, 1983

The “Camilo Cienfuegos” Military School of Ciego de Ávila is founded.

September 9, 2001

The “Camilo Cienfuegos” Military School of Las Tunas is founded.

September 23, 2003

The “Camilo Cienfuegos” Military School of Bayamo, Granma is founded.

September __, 2003

The “Camilo Cienfuegos” Military School of Manzanillo, Granma is founded.

September 3, 2011

The “Camilo Cienfuegos” Military School of Contramaestre, Santiago de Cuba is founded.

Source: Mambises del siglo XX. Eugenio Suárez Pérez y Temis Tasende Dubois. Ediciones Verde Olivo, La Habana, 2005.