

## **La reflexividad como esencia dinamizadora de la orientación educativa en valores ético-profesionales**

### **Reflexivity as a dynamic essence of educational guidance in ethical-professional values**

*Ailién Chaveco Castillo*<sup>1</sup>

#### **Resumen**

El encargo actual de la universidad militar internacionalizada con la sociedad, la compromete con el perfeccionamiento de sus procesos educativos, en aras de la formación integral de sus profesionales, al incluir no solamente la esfera intelectual sino también la personal y social, en un contexto de gran diversidad cultural. En este sentido, se considera que la orientación educativa como eje esencial en la concreción de la labor educativa constituye una alternativa de solución a la contradicción fundamental que se origina entre la unidad que representa el modelo educativo militar y la diversidad cultural presente en la universidad militar. De ahí que el objetivo de la investigación se proyecte a modelar la dinámica de la orientación educativa del docente militar, mediadora entre la labor y la praxis educativas, en un contexto de diversidad cultural, empleando en el orden teórico el método holístico-dialéctico. Como esencia dinamizadora de este proceso se encuentra la reflexividad educativa intercultural, cualidad generadora en docentes y estudiantes, del sentido de la atención a la diversidad cultural, devenida en valor ético-profesional del militar en una institución internacionalizada. La reflexividad educativa entraña la toma de conciencia de los actores educativos para operar cambios sobre sí y al mismo tiempo transformar su quehacer en las instituciones formativas, ponderando el espacio

---

<sup>1</sup> Licenciada en Psicología. Máster en Intervención psicosocial en el desarrollo humano. Doctora en Ciencias de la Educación, Profesora Titular. Centro de Estudios Pedagógicos “Manuel F. Gran”, Universidad de Oriente, Cuba. E-mail: [ailienadri@gmail.com](mailto:ailienadri@gmail.com), [ailien@uo.edu.cu](mailto:ailien@uo.edu.cu) ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5662-5013>



intersubjetivo en que se relacionan los docentes y estudiantes militares, desde donde se propicia el establecimiento de un mundo común de significados compartidos.

*Palabras clave:* orientación educativa, diversidad cultural, reflexividad, valores

### **Abstract**

The current assignment of the internationalized military university with society, commits it to improvement of its educational processes, in order to achieve the integral formation of its professionals, by including not only the intellectual sphere but also the personal and social in a context of cultural diversity. In this sense, the educational guidance is considered, as an essential axis in the concretion of the educational work constitutes an alternative solution to the fundamental contradiction that originates between the unity that represents the military educational model and the cultural diversity present in the military university. The research's aim is to model the dynamics of the educational guidance of a military teacher, as a mediator between educational work and educational praxis, in a context of cultural diversity, using the holistic-dialectical method in the theoretical order. As a dynamic essence of this processes is intercultural educational reflexivity, a generating quality in teachers and students of the sense of the attention to cultural diversity, turned into ethical-professional value of the military in an internationalized institution. Educational reflexivity entails the awareness of educational actors to operate changes on themselves and at the same time transform their work in the institutions, pondering the intersubjective space in which military teachers and students relate, from where the establishment of a common world of shared meanings.

*Keywords:* educational guidance, cultural diversity, reflexivity, values

### **Introducción**

La Educación Superior centra su quehacer en la formación de profesionales en correspondencia con las características y exigencias de la sociedad contemporánea. Esta formación se redimensiona en las prácticas educativas actuales, pues la posmodernidad ha traído consigo sucesivos cambios, imponiendo el tránsito por una sociedad cada vez más compleja, distinguida, entre otras cosas, por la convergencia cultural, lo que impone el reto a la educación de asumirla y ofrecer respuestas que traspasen las fronteras nacionales desde un enfoque enriquecedor y transformador a los múltiples desafíos culturales.

Esta realidad social compromete a la Educación Superior con la estructuración de eventos formativos que propicien el desarrollo de los profesionales, no solamente en lo intelectual, sino integralmente, al incluir las esferas personal y social, esenciales en esa diversidad humana en la que se desarrolla, ofreciendo como respuesta la internacionalización universitaria.

Lo expresado anteriormente ha tenido su impacto incluso en el contexto militar, ya que las Instituciones Docentes de Nivel Superior (IDNS) de las Fuerzas Armadas Revolucionarias (FAR) han devenido en centros de formación de oficiales desde la confluencia de naciones y culturas, lo que exige poner la mirada en aspectos que no han sido abordados suficientemente y que pautan la dinámica formativa de estas instituciones educativas.

Teniendo en cuenta lo anterior, se realiza un diagnóstico fáctico en la Universidad de Ciencias Militares General José Maceo, de la provincia de Santiago de Cuba, del cual emergieron diversas manifestaciones, entre las que se destacan: la existencia de actitudes discriminatorias y de poca aceptación social entre estudiantes de diferentes sociedades y culturas, las rivalidades entre estudiantes de distintas nacionalidades expresadas en riñas, conflictos interpersonales y grupales, la deficiente colaboración e intercambio en el proceso de aprendizaje entre los sujetos provenientes de nacionalidades distintas e incluso procedentes de la misma

nacionalidad, escaso aprovechamiento por estudiantes y docentes durante las clases, de experiencias y saberes de las diferentes culturas e incluso en el diagnóstico y la caracterización psicoeducativa se observan limitaciones en cuanto a datos encaminados a revelar el sentido que tiene para los estudiantes su cultura.

Al revelar estas manifestaciones fácticas, se define como problema científico la existencia de insuficiencias en el comportamiento social de los estudiantes militares de la educación superior internacionalizada en relación con las exigencias formativas del modelo educativo militar cubano, lo que limita el desarrollo de estos estudiantes. Los orígenes fundamentales de esta situación apuntan a la actuación del docente militar, pues en el logro del desarrollo multifacético de la personalidad de los estudiantes, tiene este un papel protagónico desde su labor educativa, reconociéndola como centro del proceso pedagógico universitario.

Justamente, las insuficiencias diagnosticadas en el comportamiento social de los estudiantes en su relación con las exigencias del modelo educativo militar, son expresión de un proceso formativo con limitaciones, en esencia en su núcleo, la formación de valores. Es por ello que se muestran fisuras principalmente en la labor educativa, sobre todo en lo que constituye el propósito esencial de cualquier institución educativa, pero en especial de una internacionalizada: promover unidad en las diferencias entre estudiantes de distintas culturas, de modo que se desarrolle una integración educativa pautada por el reconocimiento y respeto a la identidad cultural de los participantes.

Autores como Cubela (2017), Molina (2018), Cuenca et al. (2019); Cabrera et al., (2020) declaran la relación existente entre la labor educativa y los procesos de orientación que se desarrollan en las instituciones educativas, en tanto persiguen el desarrollo pleno e integral de los educandos en correspondencia con las exigencias sociales. Se entiende entonces a la orientación

como eje esencial en la concreción de la labor educativa en relación dialéctica con la tarea instructiva y con la desarrolladora, posibilitando solucionar la contradicción fundamental que se origina entre la unidad que representa el modelo educativo militar cubano y la diversidad cultural presente en las universidades militares en aras de formar integralmente al profesional de la actividad militar y promover su desarrollo.

En el ámbito educativo militar urge abordar la diversidad desde lo cultural (Pedrero et al., 2017; Chaveco, 2019; Chaveco et al., 2020), poniendo la mirada en la preparación de quienes dirigen el proceso docente educativo para que puedan intervenir como mediadores con grupos diversos y así garantizar el pleno desarrollo de la personalidad de los futuros oficiales sobre la base del enriquecimiento de saberes compartidos y dialógicos. De ahí que la investigación tiene como objetivo la modelación de la dinámica de la orientación educativa del docente militar, mediadora entre la labor y la praxis educativas, en un contexto de diversidad cultural.

Los retos de la educación superior militar refuerzan la necesidad de formar un docente que se constituya en elemento clave para promover una educación de calidad, al ser capaz de atender la diversidad cultural de sus aulas con un amplio sentido sociohumanista y desde un enfoque intercultural (Krainer et al., 2017; Leiva, 2017; Brito y Reinoso, 2018; Guzmán, 2018) en la institución militar internacionalizada.

## **Desarrollo**

### **Materiales y métodos**

Se realizó un diagnóstico en el curso 2017-2018, a través de un muestreo no probabilístico (Gamboa, 2018), que abarcó estudiantes de diversas especialidades, procedentes de diferentes naciones y que se encontraban entre el segundo y cuarto años de la carrera en la Universidad de Ciencias Militares “General José Maceo” de Santiago de Cuba. La muestra

estuvo conformada por un total de 70 estudiantes a los que se les realizó una encuesta construida con escalas de tipo Likert (ordinal, con cinco niveles de respuesta) para reducir el sesgo que podría ocasionar el empleo del idioma diferente al de origen.

Se utilizaron además otras técnicas empíricas de investigación: entrevistas a dirigentes docentes, tanto a nivel de institución como de departamentos y colectivos, lográndose un total de 8; revisión documental; 2 grupos de discusión con docentes militares, los cuales estuvieron conformados por 6 profesores cada uno, con experiencias docentes distintas, en cuanto al tiempo de permanencia en las FAR y a especialidades. Se empleó también la triangulación múltiple, al realizar la triangulación de datos y metodológica (específicamente entre métodos), en la caracterización del estado actual para obtener información cualitativa y cuantitativa de datos y de diversas fuentes y para el análisis y la interpretación de los resultados obtenidos durante la investigación.

En el orden teórico fue empleado el método holístico-dialéctico en aras de llevar a cabo la modelación de la dinámica de la orientación educativa del docente militar en un contexto de cultural. El modelo se sustenta además en la lógica de la epistemología de la investigación cualitativa (González, 1997; González y Patiño, 2017), que implica el desarrollo de una investigación constructiva-interpretativa que opta por una epistemología dialógica orientada a la transformación del participante en sujeto de la investigación, garantizando su expresión auténtica y espontánea, implicando además un proceso de investigación-acción-participación.

### **Modelo de la dinámica de la orientación educativa del docente militar en la diversidad cultural**

De modo general, se revelan insuficiencias en la labor educativa del docente militar que tienen su base en una insuficiente dinámica de la orientación educativa, que no posibilita la

atención a la diversidad cultural de los estudiantes militares desde un único modelo educativo, demandando la necesidad de integración de nuevas relaciones esenciales, que sean expresión de las particularidades de una praxis educativa contextualizada.

Teniendo en cuenta estos resultados se modeló la dinámica de la orientación educativa del docente militar en un contexto de diversidad cultural, desde un enfoque científico holístico-configuracional. Las Ciencias de la Educación constituyen la base epistemológica que lo sustenta, estableciéndose un sistema de relaciones entre la Pedagogía y la Psicología como ciencias, que se sintetiza en presupuestos filosóficos, sociológicos y antropológicos.

La modelación presentada expresa la dinámica de la orientación educativa como esencia, fundamento de la labor educativa del docente militar en un entorno formativo de diversidad cultural devenido en contexto y como mediadora de la relación dialéctica que se establece entre la labor y la praxis educativas. Se caracteriza por ser reflexiva, pues privilegia el diálogo participativo de los docentes militares en relación con sus estudiantes, de modo que se posibilite la construcción de conocimientos en torno a la orientación educativa y la interpretación de los significados asociados, conduciendo a transformaciones en la labor educativa como resultado de sucesivos movimientos e interrelaciones con la praxis educativa.

El modelo es expresión de los movimientos internos de las relaciones entre las configuraciones y dimensiones, las que permiten una interpretación totalizadora y dialéctica del proceso modelado que origina un nuevo nivel de esencialidad. El mismo parte de la relación dialéctica entre lo que significa socialmente la educación militar y la personalización de los contenidos científico-técnicos militares. De ahí que se precisa como primera configuración del modelo la aprehensión de la significatividad socioeducativa militar.

Dicha configuración se entiende como el proceso de captación activa de las esencias de lo que representa la educación en el ámbito militar para la sociedad, a partir de las experiencias y vivencias docentes en la práctica educativa y en correspondencia con las condiciones y exigencias en que ella se realiza.

La aprehensión del significado social positivo de la educación militar es premisa y resultado de la apropiación del contenido científico técnico militar como su par dialéctico en la lógica que se propone, y se refiere al proceso de personalización de los aspectos científicos, tecnológicos y profesionales de las Ciencias Militares desde una perspectiva general y particular, resultado de la participación activa del docente militar en el proceso pedagógico y caracterizada por la implicación y la movilización de sus recursos intelectuales y emocionales, para el logro de su propia transformación y la de sus estudiantes durante la resignificación de sus experiencias y vivencias profesionales.

Ambas categorías se sintetizan en la sistematización educativa en valores ético-profesionales, entendida como proceso reflexivo y retroalimentador de reconstrucción y producción participativas de contenidos teóricos-prácticos y de significados y sentidos en torno a la orientación educativa del docente en correspondencia con las exigencias formativas planteadas al profesional militar, a través de la interpretación del sentido de su quehacer educativo anterior y en desarrollo, para entender y transformar la realidad contextual.

Este proceso sistematizador abarca la reflexión acerca del sistema de valores declarados en el modelo educativo militar, su precisión y procesamiento en correspondencia con la singularidad del contexto en que ellos se expresan, de modo que el establecimiento de su jerarquía garantice el que estos realmente se constituyan en el eje que articula el proceso de formación del profesional militar. De la relación dialéctica entre las configuraciones anteriores

emerge la comprensión de la educabilidad militar como proceso constructivo-hermenéutico resultado de sucesivas interpretaciones y explicaciones de los actores educativos militares acerca de la educación militar contemporánea, partiendo de la comparación, clasificación, análisis y síntesis y secuenciación del nuevo contenido educativo en relación con los anteriores, desde una visión holística que permite penetrar en la esencia del cambio educativo.

Las categorías sistematización educativa en valores ético-profesionales y comprensión de la educabilidad militar constituyen una unidad dialéctica por lo que se complementan y enriquecen en la dinámica propuesta, ya que en la misma medida que el docente militar va sistematizando su orientación educativa, va propiciando niveles de comprensión mayores en torno a la educabilidad militar. Esta comprensión posibilita ajustar cada vez más y dominar teórica y metodológicamente las vías de la orientación educativa; sin embargo, es necesario precisar que la orientación educativa en valores ético-profesionales es esencia de la labor educativa, pero no la agota.

La interrelación que se produce entre los pares dialécticos mediados configura en su movimiento la dimensión de la adaptación activa a la realidad educativa, la que surge como cualidad de orden superior y constituye el proceso base para la transformación que se pretende desde la lógica propuesta. Esta dimensión evidencia la capacidad de proporcionar una respuesta adecuada y coherente a las exigencias del medio, desde un aprendizaje en términos de apropiación de la realidad para transformarla y a la vez ser transformado en ese proceso.

La adaptación activa a la realidad educativa implica movimientos creativo-críticos que los sujetos establecen en su interacción transformadora de la realidad, por lo que se sustenta en la dinámica constante entre la reflexión crítica y la práctica concreta, siendo un factor decisivo el aprendizaje.

Sin embargo, es necesario precisar que para desarrollar la sistematización educativa en valores ético-profesionales, no son suficientes los procesos referidos anteriormente, pues ella dinamiza la relaciones que se establecen entre la valoración socioafectiva de las experiencias ético-profesionales de los docentes y sus estudiantes y la potenciación, que en el transcurso de esas valoraciones se produce, del procesamiento de las vivencias ético-profesionales en un proceso de interactividad intercultural.

La valoración socioafectiva de experiencias ético-profesionales en la diversidad cultural no se limita a las valoraciones que realizan los docentes militares sino que incluye además la facilitación por parte de estos de procesos personales de valoración en el estudiante militar, incidir en su preparación para orientarse valorativamente como forma de asumir de manera concreta sus valores, pues no existe valor sin valoración, este solo existe en relación con el estudiante o grupo en que se gesta el proceso de valoración.

En este proceso valorativo, esencial para la subjetivación de los valores de la profesión, es necesario que el docente militar brinde pautas que conduzcan a la potenciación del procesamiento de vivencias ético-profesionales, pues para que las relaciones ético-profesionales sean subjetivadas y asumidas como valor, se necesita que el contenido valorado, socialmente útil y de relevancia para la formación profesional del militar, se exprese en vivencias integradas a la personalidad del estudiante, o sea, en emociones conscientemente reconocidas y significadas por los sujetos, lo que da cuenta de los valores como reguladores del comportamiento en las prácticas educativas, que son ante todo, prácticas relacionales, de ahí la necesidad de una construcción de la interactividad intercultural.

Entre la valoración socioafectiva de experiencias ético-profesionales y la potenciación del procesamiento de vivencias con igual carácter, se establecen relaciones dialécticas que se

sintetizan en la construcción de la interactividad intercultural, pues la información que se pone en función de la interacción empleando como vía la comunicación dialogada, se incorpora como contenido y en su procesamiento psicológico es capaz potencialmente de cobrar valor motivacional, logrando la construcción de sentidos. De igual manera, el reforzamiento de los recursos psicológicos de los sujetos y grupo condiciona la aparición de nuevas formas de interacción.

De este modo, las relaciones que se establecen entre estos pares dialécticos mediados constituyen un nuevo nivel de esencialidad en la dinámica que se modela y se concreta en la dimensión correctora de procesos educativos, la que remite al enriquecimiento y la necesaria modificación del esquema conceptual referencial y operativo de los sujetos, a través de un ajuste perceptivo derivado de la interrelación que se establece entre los planos objetivo, subjetivo e instituido de los valores ético-profesionales.

No obstante, para una comprensión integral de los rasgos que distinguen a la dinámica modelada resulta necesario interpretar el proceso a partir de nuevas relaciones, ya que para el logro de una interactividad construida desde lo intercultural se precisa además alcanzar una integración sociocultural que refleje el papel activo y protagónico de los sujetos, en relación dialéctica con procesos de diferenciación que expresen los aspectos identitarios de las diversas prácticas socioculturales de los sujetos participantes en el proceso educativo.

La integración sociocultural desarrolladora es el proceso que expresa los elevados niveles de cohesión e intercambio entre los sujetos provenientes de culturas distintas, donde se sintetiza la relación entre lo singular y lo múltiple, a partir de los progresivos y crecientes nexos y relaciones dialógicas, cooperativas y colaborativas que posibilitan el tránsito a la interculturalidad.

Por su parte, la diferenciación de la práctica sociocultural identitaria, la cual constituye otra configuración que posibilita entender la presente dinámica y es comprendida como el proceso de auto y hetero-reconocimiento de las diversas formas socioculturales que caracterizan a los diferentes grupos que confluyen en la institución educativa militar internacionalizada, a partir del desarrollo conjunto de acciones intencionadas y sustentadas en los fundamentos de la educación intercultural, que posibilitan la expresión y enriquecimiento de las identidades socioculturales convergentes.

La relación dialéctica entre estas configuraciones permite revelar otro nivel de esencialidad al configurarse la constitución del sentido de la atención a la diversidad cultural como síntesis de esta. Esta configuración es entendida como el proceso de producción de redes de significados y sentidos de docentes y estudiantes militares, en correspondencia con el sistema de relaciones, metas y características del entorno educativo de diversidad cultural en que se desarrollan, posibilitando la transformación de este y de los propios sujetos a través de su actividad teórico-práctica y la unidad entre reflexión y acción.

De este modo, las relaciones que se establecen entre estas configuraciones constituyen un nuevo nivel de esencialidad que se concreta en la dimensión contextualizada en la atención a la diversidad cultural como expresión del necesario ajuste y adecuación del proceso educativo a las demandas de un entorno de diversidad cultural devenido en contexto, como resultado de las relaciones significativas que establecen los sujetos de distintas culturas y la implicación cognitiva, afectiva y conductual de estos para el establecimiento de relaciones dialógicas que enriquecen a todos los participantes.

De manera general, a partir del movimiento entre las configuraciones del modelo se revelan tres dimensiones: dimensión de la adaptación activa a la realidad educativa, dimensión

correctora de procesos educativos y dimensión contextualizada en la atención a la diversidad cultural. Estas dimensiones revelan un desarrollo más trascendente del proceso, al concebirlo como movimientos internos en integración, que generan niveles de esencialidad en el objeto y sucesivas transformaciones en los sujetos implicados. A su vez, del movimiento entre estas dimensiones, emerge la cualidad mediadora reflexividad educativa intercultural, que distingue toda la dinámica de la orientación educativa del docente militar en un contexto de diversidad cultural, por lo que es esencia dinamizadora de este proceso.

### **La reflexividad educativa intercultural en el contexto formativo militar**

La reflexividad educativa intercultural es entendida como célula dinamizadora de la orientación educativa del docente militar en un contexto de diversidad cultural, que permitirá comprender la atención a la diversidad cultural desde su carácter educativo y contextualizado en el ámbito militar, como recurso educativo para el desarrollo. Además, el carácter axiológico de la atención a la diversidad cultural, expresado en su jerarquización como valor ético-profesional del militar se sintetiza en la construcción de una praxis educativa que pondera el enfoque intercultural.

Reflexionar implica un acto de pensamiento que permite al sujeto abstraerse para observar, debatir consigo mismo y tratar de explicar sus acciones, por lo que conduce a un cuestionamiento y mirada crítica de lo que se hace para tomar decisiones que contribuyan al mejoramiento de las prácticas (Ponce y Camus, 2019). En este sentido, la reflexividad educativa entraña la toma de conciencia de los actores educativos para operar cambios sobre sí y al mismo tiempo transformar su quehacer en las instituciones formativas.

En esta investigación se considera que la reflexividad se lleva a cabo con relación a la otredad, o sea, no basta con la autoconciencia individual, sino que se pondera el espacio

intersubjetivo en que se relacionan los docentes y estudiantes militares (Gamboa, 2019a, b), un espacio en el que se propicia el establecimiento de un mundo común de significados compartidos, por lo que las interacciones sociales y las encrucijadas vinculadas al reconocimiento de los sujetos es de gran importancia.

De esta manera, la reflexividad no se dirige a la autoconciencia de la práctica de un docente militar, sino a la de una práctica profesional vivida y compartida con otros, una práctica que necesita ser reconocida por los demás, es decir, el docente no solo reflexiona sobre su práctica sino además sobre la reflexión de los otros, sobre las prácticas de los otros, sobre la manera en que los otros reciben su práctica y reflexionan a partir de ella de manera simultánea, de ahí su carácter interactivo, coincidiendo así con los planteamientos de Ruffinelli (2017) y de Tardif y Núñez (2018).

La reflexividad educativa se logra a través del otro, empleando como vehículo las mediaciones lingüísticas, de modo que se convierte en conciencia discursiva acerca de la propia acción y de la práctica, a través de las cuales los docentes militares interpretan sus intenciones, creencias y teorías implícitas, valores y capacidades de actuación. Es el carácter recursivo del lenguaje el que hace posible la reflexividad, entendiéndolo no sólo como medio para la comunicación, sino también como dispositivo para actuar, transformar el entorno educativo y al propio sujeto.

En este sentido, se destaca la significación de prácticas dialógicas que hacen posible que lo subjetivo se objetive y que por tanto, el actor educativo pueda darse cuenta de lo que acontece en su entorno educativo, pues no solo se refleja lo que ocurre a nivel objetivo sino también a nivel significativo, emocional y vivencial, permitiendo la observación de lo descrito en términos

de intervención y desde ahí, tomar distancia para reflexionar sobre la reflexión. Es entonces, el diálogo, condición y efecto de la reflexividad educativa.

El objeto de la reflexividad es la práctica educativa en la diversidad cultural, la cual se asume como reconocible y expresada en acciones, éstas están guiadas por propósitos e intenciones. Esto significa, que acción es acontecimiento y subjetividad y la reflexividad tiene el reto de develar ambos, pues ella avanza cuando el actor educativo militar es capaz de interpretar no solo el acontecimiento, sino sobre todo los componentes no observables de la acción, o sea, las intenciones y las razones de la actuación, el para qué y el por qué, otorgándole sentido.

Desde esta perspectiva, la práctica reflexiva alude a un saber que se construye a partir de la experiencia, mediada por una reflexión en y sobre la acción (Schön, 1998), lo que da cuenta de la capacidad del docente para controlar racionalmente el curso de la acción y después de ella. Desde esa primera reflexión los actores educativos pueden hablar sobre lo hablado, tomar distancia de su propia objetivación y por tanto verla, tocarla, diferenciarla, llevándose a cabo una reflexión sobre la acción reflexiva, una objetivación de lo objetivado.

Como resultado de estas reflexiones, que constituyen condiciones para la transformación educativa, es posible orientar la acción futura, al posibilitar la anticipación de problemas, prever necesidades o cambios y diseñar estrategias, lo que nos remite a la existencia además de una reflexión para la acción. En este sentido, la reflexividad educativa apuesta por su dimensión proactiva, lo que significa poner la mirada más allá de sus funciones reactiva o resolutive, para privilegiar su utilidad en la transformación de relaciones culturales, al tender puentes o lazos de unión en un escenario educativo caracterizado por situaciones de multiculturalidad significativa para favorecer la convivencia intercultural.

De modo que la reflexividad está mediando en el proceso de transformación relacional entre sujetos y grupos culturalmente diversos, es decir, su pretensión es la construcción de un nuevo contexto de relaciones, haciéndolas más positivas y enriquecedoras para favorecer la integración sociocultural, a partir de la toma de conciencia de las prácticas educativas. Esta visión proactiva acentúa el carácter preventivo del proceso, pues destierra la creencia de que hay que esperar que ocurra alguna situación contradictoria, conflictiva o de incompatibilidad entre culturas para intervenir, por el contrario, se trata de un proceso permanente y no coyuntural que posibilita el reconocimiento de las alteridades culturales y el diálogo entre ellas.

Es importante señalar que la reflexión que se defiende desde esta propuesta es la de acción recíproca, pues comprende las interacciones entre docentes militares, entre estos y sus estudiantes, así como las relaciones entre ambas partes y los grupos militares. Queda entonces definida la reflexividad educativa intercultural como el proceso interactivo, proactivo y permanente que posibilita la toma de conciencia de la praxis educativa de docentes y estudiantes militares, a través de dispositivos afectivos, cognitivos y metacognitivos en, sobre y para la acción en aras de transformar la realidad educativa, en la que la atención a la diversidad cultural constituye un valor y recurso educativo para el desarrollo.

Esta reflexividad posibilita que, en condiciones de internacionalización, se pueda jerarquizar en el modelo educativo militar cubano la atención a la diversidad cultural como valor ético-profesional, lo cual precisa que se señale en primer lugar, la objetividad o reconocimiento de dicho valor, el cual emerge como resultado de las relaciones que se establecen en la profesión y que se hacen significativas a partir de la función que desempeñan los militares.

De vital interés resulta también el significado asociado a este valor, así como el sentido que se constituye con respecto al mismo, lo que da cuenta de las escalas subjetivas existentes en

la institución educativa. Por tanto, se conoce la jerarquización de la atención a la diversidad cultural como valor ético-profesional si se reconoce la incidencia socio profesional de este, reflejada en su función y lo que representa para los sujetos y grupos militares y la valoración positiva del mismo, de modo que constituya un patrón más o menos estable que regule la conducta de los sujetos y sus criterios valorativos, evidenciándose su asunción en la práctica educativa.

En este sentido, la atención a la diversidad cultural representa un núcleo integrador de un sistema más amplio de valores instituidos en el modelo educativo militar cubano, que son expresión de los principios de la moral militar, dígase el humanismo, la responsabilidad, la disciplina, la fe en la victoria, el patriotismo y el ejemplo personal. El patriotismo da cuenta de la lealtad a la historia y a la patria que se defiende, sintiendo respeto por la identidad nacional y cultural, sin olvidar la sentencia martiana de que “Patria es humanidad”. Este precepto convoca al desarrollo de la solidaridad y al internacionalismo como valores a subjetivar y desarrollar en la práctica militar, y que tienen en la base el reconocimiento y la aceptación de lo diverso.

Por su parte, el humanismo expresa la consideración del ser humano como supremo fin y entre sus características medulares se encuentra el reconocimiento al derecho del otro, lo que se manifiesta en las relaciones interpersonales desarrolladas entre los militares en tiempo de paz y en acciones combativas. La atención a la diversidad cultural contribuye además a la preservación de la paz, como una de las finalidades de la actividad militar, lo cual influye en los comportamientos asumidos por los sujetos y su resistencia a las privaciones del servicio, su consagración y disciplina, e incluso arriesgar su vida si es necesario.

El militar deviene en paradigma de comportamiento social debido al encargo social que posee, por lo que el ejemplo personal además de considerarse un método de la educación

relevante, constituye un aspecto esencial que encuentra expresión en todas las esferas de desarrollo del sujeto, incluyendo la esfera socio profesional. Constituye una demanda la potenciación de valores que, si bien son significativos en todo el proceso formativo militar, ante la emergencia de la internacionalización requieren ser jerarquizados, encontrándose entre ellos la tolerancia, la solidaridad, el respeto a las diferencias, la equidad y la justicia, siendo la atención a la diversidad cultural en sí misma un valor contentivo de estos, que propicia el desarrollo de intercambios dialógicos, simétricos y respetuosos entre los sujetos.

Se asume, entonces, la atención a la diversidad cultural como valor ético-profesional del militar, que en condiciones de internacionalización expresa la significación positiva y de sentido que posee el establecimiento de relaciones respetuosas, constructivas y enriquecedoras entre sujetos provenientes de diferentes naciones y culturas para el logro de resultados favorables en la actividad militar. Constituye un núcleo integrador de un sistema más amplio de valores instituidos en el modelo educativo militar cubano, a los que permite acceder metodológicamente.

### **Conclusiones**

La sistematización educativa en valores ético-profesionales, núcleo de la configuración educativa de la orientación, es premisa y resultado del proceso de construcción de la interactividad cultural por estudiantes y docentes, en el que se comparte el significado social y se constituye el sentido subjetivo de la atención a la diversidad cultural por los sujetos participantes.

La atención a la diversidad cultural contextualizada en los procesos educativos militares, mediatiza el sistema de relaciones que se establece entre las dimensiones que conforman la orientación educativa en cuya dinámica se potencia la reflexividad educativa intercultural como una cualidad generadora de sentidos en la praxis educativa de docentes y estudiantes militares, lo

que se constituye en recurso para el desarrollo de los sujetos en aras de transformar la realidad educativa.

La atención a la diversidad cultural, devenida un valor de estudiantes y docentes, se constituye en el eje que dinamiza el sistema de valores del modelo educativo militar cubano, lo que confiere especificidad a la formación integral de los estudiantes en una institución militar internacionalizada.

### Referencias

- Brito, A. y Reinoso, C. (2018). La interculturalidad: un reto para la Escuela Latinoamericana de Medicina. *Varona. Revista Científico Metodológica*, 66(1).  
[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S199282382018000300016&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S199282382018000300016&lng=es&tlng=es)
- Cabrera, F. J., Apa, Y. y Escobar, A. (2020). La orientación educativa y los presupuestos de la función orientadora de profesionales de la educación. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*. <https://www.eumed.net/rev/atlante/2020/01/orientacion-educativa-presupuestos.html>
- Chaveco, A. (2019). La labor educativa del docente militar en un contexto de diversidad cultural desde una visión psicosocial. *Ciencia e Innovación Tecnológica*, XII, 415-422.  
<http://edacunob.ult.edu.cu/xmlui/handle/123456789/115>
- Chaveco, A., Suárez, C. O. y del Toro, M. (2020). Mirada psicosocial a la labor educativa del docente militar. *Conrado*, 16(73), 279-286.  
[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1990-86442020000200279&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442020000200279&lng=es&tlng=es)

- Cubela, J. M. (2017). La labor educativa en la universidad del siglo XXI: proyecciones pedagógicas actuales. *Revista Investigación, Formación y Desarrollo: Generando productividad institucional*, 5(3), 75-86.
- Cuenca, Y., Lahera, F., y Ortiz, E. (2019). Retos de la orientación educativa en el contexto universitario. *Opuntia Brava*, 11(2), 390-400. <https://doi.org/10.35195/ob.v11i2.769>
- Gamboa, M.E. (2018). Estadística aplicada a la investigación educativa. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 5(2).
- Gamboa, M.E. (2019). Axiología en los contenidos como organizador de la Pedagogía Desarrolladora. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 10(6), 195-211.
- Gamboa, M.E. (2019). La Zona de Desarrollo Próximo como base de la Pedagogía Desarrolladora. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 10(4), 30-50.
- González, F. (1997). Epistemología *cualitativa y subjetividad*. Pueblo y Educación.
- González, F. y Patiño, J. F. (2017). Epistemología Cualitativa y el estudio de la subjetividad en una perspectiva cultural-histórica. Conversación con Fernando González Rey. *Revista de Estudios Sociales Debate*, 60, 120-127. <https://doi.org/10.7440/res60.2017.10>
- Guzmán, F. (2018). Los Retos de la Educación Intercultural en el Siglo XXI. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 12(1), 199-212. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782018000100013>
- Krainer, A., Aguirre, D. y Meiser, A. (2017). Educación superior intercultural y diálogo de saberes: el caso de la Amawtay Wasi en Ecuador. *Revista de la Educación Superior* 46(184), 55–76. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2017.11.002>
- Leiva, J. J. (2017). La escuela intercultural hoy: reflexiones y perspectivas pedagógicas. *Revista Complutense de Educación*, 28(1), 29-43.

- Molina, D. L. (2018). Concepto de orientación educativa: diversidad y aproximación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 3(4), 16-35.
- Pedrero, E., Moreno, O., y Moreno, P. (2017). Educación para la diversidad cultural y la interculturalidad en el contexto escolar español. *Revista de Ciencias Sociales*, 23(2), 11-26. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28056733002>
- Ponce, N. y Camus, P. (2019). La práctica como eje formativo-reflexivo de la Formación Inicial Docente. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 18(37), 113 – 128. <https://doi.org/10.21703/rexe.20191837ponce1>
- Ruffinelli, A. (2017). Formación de docentes reflexivos: un enfoque en construcción y disputa. *Educação y Pesquisa*., 43(1), 97-111. <https://doi.org/10.1590/S1517-9702201701158626>
- Schön, D. (1998). *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Paidós.
- Tardif, M., y Núñez, J. (2018). La noción de profesional reflexivo en educación: actualidad, usos y límites. *Cadernos de Pesquisa*, 48(168). <https://doi.org/10.1590/198053145271>