

Epistemología del proceso de motivación de los estudiantes de las Escuelas Militares Camilo Cienfuegos

Epistemology of the motivation process of the students of the Camilo Cienfuegos Military Schools

MSc. Octavio Mencriff Lowry. Máster en Educación, Mención: Educación Preuniversitaria. Escuela Militar Camilo Cienfuegos de Manzanillo. Granma. Cuba.

Correo electrónico: omencriff@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-8231-2543>

Dr. C. Alexis Benancio Álvarez Cortes. Doctor en Ciencias Filológicas. Profesor Titular del Centro de Estudios de Educación de Granma (CEdEG). Universidad de Granma. Cuba.

Correo electrónico: aalvarezc54@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1601-4186>

Dr. C. Lourdes Leticia Llanes Reyes. Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular de la Facultad de Educación Básica. Universidad de Granma. Cuba.

Correo electrónico: lourdesllanes@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3810-7981>

Recibido: enero 2026

Aprobado: marzo 2026

RESUMEN

El proceso docente educativo en las Escuelas Militares Camilo Cienfuegos incluye con prioridad la aplicación de un sistema de formación vocacional y orientación profesional para el desarrollo de la motivación de sus estudiantes hacia la continuidad de estudios en carreras militares. El presente artículo presenta fundamentos sociológicos, pedagógicos y psicológicos del referido proceso, como resultado del estudio del estado del arte de la temática. Se utilizaron diferentes métodos de investigación, entre ellos: histórico-lógico, el analítico-sintético, el inductivo-deductivo, el estudio documental, los que permiten revelar las principales teorías, categorías y conceptos que actualmente se ponen de manifiesto para abordar el tema. Como resultado, se obtiene una sistematización teórica que permite sustentar una planeación estratégica que los prepare para la elección autodeterminada de la profesión militar.

ABSTRACT

The educational teaching process in the Camilo Cienfuegos military schools gives priority to the application of a system of vocational training and career guidance to develop students' motivation to continue their studies in military degree programs. This article presents the sociological, pedagogical, and psychological foundations of that process. Different research methods were used, including the historical-logical, analytical-synthetic, inductive-deductive, and documentary study methods, which make it possible to reveal the main theories, categories, and concepts currently used to address the subject. As a result, a theoretical systematization is obtained that supports strategic planning aimed at preparing students for the self-determined choice of the military profession.

Palabras clave: formación vocacional; orientación profesional, elección autodeterminada

Keywords: vocational training, career guidance, self-determined choice

Introducción

El desarrollo de la motivación de los estudiantes de las Escuelas Militares Camilo Cienfuegos (EMCC) para prepararlos para la elección autodeterminada de continuar estudios superiores en carreras militares constituye un problema científico-pedagógico de gran actualidad en este tipo de institución, que se aborda en este artículo desde los principales fundamentos teóricos de carácter sociológico, pedagógico y psicológico.

Varios investigadores cubanos (Rivera Pérez et all. (2018); Cabreja-Infante et all. (2019), entre otros), han realizado estudios en los que aportan estrategias diversas para alcanzar resultados superiores en esta arista del proceso docente educativo que se lleva a cabo en estas instituciones docentes, encaminado a formar un bachiller capaz de sentir amor por la vida y el arte militares y despertar en él una fuerte motivación hacia la profesión militar, a través del sistema de trabajo de formación vocacional y orientación profesional, evidenciada en su propósito de continuar estudios en algún Instituto Docente de Nivel Superior (IDNS) de las Fuerzas Armadas Revolucionarias (FAR) de Cuba, para su formación como oficial. Los útiles aportes de los referidos investigadores han particularizado en las carreras de mando y en el papel del docente como mediador del proceso, pero sin atender directamente al papel del claustillo en la concepción y ejecución del proceso motivador que se requiere desarrollar en la formación del Camilito.

El abordaje de esta temática resulta de importancia para lograr los propósitos fundacionales de las EMCC, necesitadas del perfeccionamiento de la ejecución del PDE, lo cual precisa de la profundización y actualización en el conocimiento de los fundamentos teóricos que sustentan el proceso de motivación hacia carreras militares, aportados por investigadores nacionales y de otras nacionalidades, lo que permitirá -como una solución al problema que se investiga- la proyección de estrategias que potencien la incidencia activa de los diversos agentes educativos que se agrupan ante todo en el claustillo, como órgano teórico-metodológico que concibe, coordina y ejecuta las acciones pedagógicas de motivación hacia las carreras militares del grado, a partir de las exigencias que existen para este tipo de estudiante, lo cual debe tributar a la elección autodeterminada de la profesión militar.

En el artículo se pretende, como objetivo central: presentar fundamentos sociológicos, pedagógicos y psicológicos del referido proceso, como resultado del estudio del estado del arte de la temática.

El estudio abarca la contextualización de categorías relacionadas con la teoría vigostkiana (zona de desarrollo próximo, mediación), además de otras de renombrados investigadores, referidas al aprendizaje experiencial, el aprendizaje vicario, el papel de la familia y del docente, las motivaciones negativas y la identidad vocacional.

Materiales y métodos

Para el desarrollo del estudio de las bases teóricas determinadas fueron utilizados diferentes métodos de investigación pedagógica, del nivel teórico sobre todo, entre ellos: el método histórico-lógico, el método analítico-sintético, el método inductivo-deductivo, el estudio

documental, los que permitieron revelar el estado del arte respecto a las principales teorías y categorías de carácter sociológico, pedagógico y psicológico que sirven de sustento teórico al cumplimiento del sistema de trabajo de formación vocacional y orientación profesional que se materializa en las EMCC para el desarrollo de la motivación de los Camilitos hacia la profesión militar.

El resultado alcanzado requirió el estudio profundo de diversos textos que abordan la temática de la motivación hacia la profesión castrense, de investigadores de la geografía nacional e internacional, que han incursionado en años recientes en la temática de la motivación de adolescentes y jóvenes de diferentes países hacia la profesión militar.

De igual forma fueron estudiados interrelacionadamente los documentos rectores para el trabajo de formación vocacional y de orientación profesional vigentes en las instituciones militares de nivel preuniversitario (EMCC en Cuba).

Resultados

Al exponer los principales aportes que se encuentran como sustentos sociológicos, pedagógicos y psicológicos, planteados por reconocidos investigadores de la temática y obtenidos a través de un amplio estudio teórico realizado por los autores, se presenta como resultado principal una sistematización teórica acerca del proceso de desarrollo de la motivación profesional hacia carreras militares de nivel superior, que sirve de base teórica para la ejecución del sistema de trabajo de formación vocacional y de orientación profesional de los estudiantes de las EMCC, con la elaboración de estrategias pedagógicas y didácticas con sustentos sociológicos, pedagógicos, psicológicos para el desarrollo de la motivación de los estudiantes, de manera que, en el momento adecuado, sean capaces de realizar la elección autodeterminada de continuidad de estudios en las carreras militares de su preferencia y en correspondencia con las necesidades de defensa de la Patria.

Los conocimientos políticos, históricos, técnicos y militares que motivan a los alumnos reflejan, desde la posición martiana, marxista-leninista y fidelista, las particularidades de la época contemporánea del desarrollo de la sociedad humana, las causas y el carácter. Sobre esta base, en los *Camilitos* se forma la concepción del mundo, la seguridad en la justeza de nuestra causa; crece y se fortalece la convicción de la necesidad de mantener sus motivaciones hacia la vida militar.

Desde una perspectiva sociológica, el proceso de motivación profesional de los estudiantes de las EMCC se comprende como un fenómeno atravesado por determinaciones sociales, institucionales y subjetivas que interactúan en la configuración de la aspiración vocacional.

Un principio sociológico fundamental, asumido por la investigación pedagógica cubana, es que la labor pedagógica no puede obviar las determinaciones sociales que actúan sobre los estudiantes. Esto implica reconocer que la motivación profesional de los jóvenes hacia las carreras militares no se forma en el vacío, sino en el contexto de un entramado de influencias sociales: la familia, la comunidad, los medios de comunicación, la tradición histórica de lucha del pueblo cubano y el prestigio social de las FAR.

En este sentido, investigaciones recientes en sociología militar han demostrado que los incentivos que movilizan a los jóvenes hacia la carrera militar son predominantemente altruistas, de proceso (interés intrínseco por la profesión) y afectivos (prestigio y confianza institucional), por encima de los factores estrictamente económicos. Estos hallazgos son plenamente aplicables al contexto cubano, donde el testimonio de estudiantes de las EMCC

revela que la motivación se nutre de la admiración por la historia revolucionaria, el orgullo de pertenecer a las FAR y la vocación de servicio al país.

La investigación sociológica ha identificado consistentemente a la familia como uno de los principales agentes de socialización en la formación de la aspiración profesional militar. En las EMCC, esta influencia se manifiesta en el testimonio de estudiantes que refieren que sus abuelos o padres fueron combatientes y les inculcaron el amor por la profesión militar. La transmisión intergeneracional de valores patrióticos y militares opera como un mecanismo de reproducción social que, lejos de ser determinista, se combina con otros factores motivacionales.

La formación vocacional y la orientación profesional son reconocidas como tareas primordiales en las EMCC. Ello implica que la motivación profesional no se deje librada al azar o a la mera exposición a la cultura militar, sino que es objeto de una intervención pedagógica deliberada, intencionada, que debe engendrarse desde el *claustrillo* como órgano asesor metodológico principal en la conducción del proceso docente educativo, con la concepción de la clase para aprovechar su potencial formativo y educativo, en función de incluir: el diagnóstico de intereses profesionales, la información sobre las carreras militares disponibles, el acompañamiento en la toma de decisiones y el desarrollo de habilidades de autoconocimiento y proyección de futuro. De esta manera, se aprecia el papel del docente como mediador fundamental en el proceso de formación vocacional y orientación profesional.

El aprendizaje experiencial es un fundamento pedagógico clave para entender cómo los *Camilitos* pueden desarrollar motivación genuina hacia la profesión militar. Algunas aplicaciones concretas se pueden apreciar a continuación:

- a) Visitas y estancias en unidades militares. Cuando un estudiante pasa un día en una unidad real, observa rutinas, interactúa con personal y experimenta el ambiente que allí se vive, ese contacto directo transforma sus representaciones abstractas (lo que ha visto en películas o ha escuchado en casa) en una comprensión vivenciada.
- b) Programas de educación profesional experiencial. Estos programas utilizan el aprendizaje experiencial sistemáticamente: los estudiantes no solo escuchan sobre liderazgo, sino que practican el liderazgo en situaciones simuladas, reflexionan sobre sus aciertos y errores, y luego vuelven a intentarlo. Este ciclo fortalece tanto la competencia como la motivación.
- c) Simulaciones y juegos de roles. Un estudiante que asume el rol de jefe de pelotón en un ejercicio de simulación experimenta la presión de la toma de decisiones, la necesidad de comunicación clara y el peso de la responsabilidad. Esta experiencia concreta, seguida de una reflexión guiada, genera aprendizajes mucho más profundos y duraderos que cualquier clase teórica sobre liderazgo militar.
- d) Vinculación con el sentido prosocial. El aprendizaje experiencial permite conectar la formación militar con servicios a la comunidad (por ejemplo, apoyo en desastres naturales). Cuando el estudiante participa en una actividad real de ayuda a la población, experimenta la dimensión altruista de la profesión, es el motivador más potente entre los jóvenes.

Como evidencia empírica reciente, estudios que examinan la educación profesional experiencial en estudiantes de nivel medio concluyen que los programas de educación profesional experiencial tienen efectos positivos sobre la autoeficacia y la motivación de los

estudiantes. En el contexto específico de la formación de motivación hacia la profesión militar, está comprobado que la participación en programas basados en metodologías experienciales (ejercicios de mando, competencias físicas, proyectos de servicio), desarrollan en los estudiantes disciplina, sentido de pertenencia, motivación y confianza.

Los estudios más actuales suelen referirse también al aprendizaje vivencial. El aprendizaje vivencial es una modalidad de aprendizaje basada en la experiencia directa y personal, en la que el sujeto se involucra de manera activa, reflexiva y emocional en una situación concreta para extraer aprendizajes significativos.

Como principios fundamentales del aprendizaje vivencial aplicables al contexto y a los sujetos, se destacan:

- Implicación personal total. El aprendiz se involucra con su cuerpo, emociones y pensamientos, no solo con su intelecto.
- Contexto real o simulado auténtico. La experiencia debe ser lo más cercana posible a la situación real que se quiere aprender.
- Reflexión guiada. La experiencia por sí sola no enseña; es necesario un proceso de reflexión que extraiga significados.
- Transferencia. Lo aprendido debe poder aplicarse a otras situaciones de la vida o la profesión.
- Construcción de sentido. El aprendiz otorga un significado personal a lo vivido, integrando el aprendizaje en su biografía.

En la mayoría de la literatura contemporánea, el término aprendizaje vivencial se utiliza como sinónimo de aprendizaje experiencial, especialmente en contextos de formación militar, deportiva o de aventura, aunque algunos autores le atribuyen un énfasis mayor en la dimensión subjetiva, afectiva y existencial de la experiencia. Mientras que el aprendizaje experiencial pone el acento en el ciclo de acción-reflexión-conceptualización-aplicación, el aprendizaje vivencial subraya que la experiencia "se vive" en primera persona, movilizándolo no solo la cognición sino también las emociones, los valores y la identidad personal.

El aprendizaje vivencial es particularmente relevante para el objeto de estudio de este trabajo porque:

1. Permite "probar" la identidad militar antes de decidir. Un estudiante de nivel medio superior que participa en una actividad vivencial (por ejemplo, en una unidad militar, una jornada de supervivencia, un ejercicio de liderazgo en equipo) no solo recibe información, sino que se ve a sí mismo actuando como militar. Esa experiencia emocional puede confirmar o desmentir su vocación:
2. Genera un aprendizaje transformador más profundo que la información teórica. La información sobre la carrera militar (charlas, folletos, videos) activa procesos cognitivos. La experiencia vivencial activa procesos emocionales y corporales que anclan el aprendizaje de manera más duradera. Un estudiante que ha dormido en una tienda de campaña, ha realizado una marcha o ha obedecido órdenes de un superior tiene una representación mucho más rica y realista de lo que implica la profesión.

3. Se conecta con los hallazgos sobre incentivos de proceso y altruistas.

- Incentivos de proceso (interés intrínseco por el contenido de la profesión): la experiencia vivencial permite al estudiante sentir ese interés en acción, no solo imaginarlo.
- Incentivos altruistas (voluntad de servir): una actividad vivencial de ayuda a la comunidad (por ejemplo, apoyo en un desastre simulado o real) puede despertar una emoción de servicio que la charla teórica no logra transmitir.

Si bien se utiliza el término *aprendizaje experiencial* en estudios sobre programa de educación profesional experiencial, las actividades que se incluyen (ejercicios de mando, competencias físicas, proyectos de servicio) son claramente vivenciales en el sentido de implicación personal total. Los resultados muestran que los estudiantes desarrollan disciplina, sentido de pertenencia, motivación y confianza, precisamente porque han vivido situaciones desafiantes que los han transformado.

El aprendizaje vivencial es un enfoque pedagógico que sitúa la experiencia directa, personal y emocionalmente implicada como eje del proceso formativo. A diferencia de la transmisión unidireccional de información, el aprendizaje vivencial permite al estudiante de nivel medio superior ensayar, sentir y reflexionar sobre la identidad militar en situaciones reales o simuladas con alto grado de autenticidad.

Esta metodología es particularmente efectiva para desarrollar la motivación profesional porque:

- a) proporciona información realista que reduce las expectativas irreales;
- b) activa procesos emocionales que refuerzan o desmienten la vocación;
- c) desarrolla autoeficacia a través del logro experimentado personalmente; y
- d) conecta con los incentivos altruistas y de proceso identificados por la sociología militar contemporánea.

Por otra parte, la identidad vocacional es un constructo central de la psicología vocacional y de la pedagogía contemporánea, con el cual se valora el grado en que una persona posee una imagen clara y estable de sus propias metas, intereses, aptitudes y valores en relación con el mundo del trabajo, así como la seguridad sobre las decisiones profesionales que toma. En términos más simples: saberse a sí mismo lo suficiente como para elegir con confianza una dirección profesional. El concepto fue introducido y operacionalizado en la teoría tipológica de personalidad y elección vocacional.

La identidad vocacional es el grado de claridad y estabilidad que un estudiante de nivel medio superior posee sobre sus propias metas, intereses, aptitudes y valores en relación con el trabajo. En el contexto de la motivación hacia carreras militares, una alta identidad vocacional (particularmente cuando el autoconcepto incluye valores como disciplina, servicio, liderazgo y estructura) favorece la atracción hacia lo militar, mientras que una baja identidad o una incongruencia entre el autoconcepto y los valores militares actúa como barrera. El desarrollo de la identidad vocacional puede ser pedagógicamente apoyado mediante experiencias exploratorias, modelos de rol y espacios de reflexión narrativa.

Discusión

Un hallazgo reciente en la sociología militar (Woodruff, Kelty & Segal, 2024) señala que las motivaciones negativas (experiencias que generan desafección o percepciones adversas sobre la profesión, es decir, la motivación negativa como reverso del proceso) pueden tener un impacto superior al de las motivaciones positivas en la decisión de abandonar la organización. En el contexto de las EMCC, esto se traduce en la necesidad de atender no solo a los factores que atraen a los estudiantes, sino también a aquellos que pueden generar rechazo o desmotivación, como las percepciones sobre el esfuerzo y sacrificio que implican las carreras de mando.

El enfoque histórico-cultural de Vigotski (y seguidores) constituye el fundamento teórico-metodológico que articula las dimensiones sociológica y psicológica en la investigación sobre motivación profesional en Cuba. Desde esta perspectiva, la motivación profesional no es un atributo intrapsíquico aislado, sino una formación psicológica compleja que emerge de la interacción del sujeto con su contexto sociocultural y que se desarrolla a través de la actividad y la comunicación.

La pedagogía cubana ha desarrollado un cuerpo significativo de investigación y práctica en torno a la orientación profesional y la motivación hacia carreras militares en las EMCC, con énfasis en estrategias sistémicas y en la articulación de lo curricular y lo extracurricular.

El concepto de *niveles de ayuda*, de raigambre vigotskiana, es central: implica que la intervención pedagógica debe ajustarse a las *zonas de desarrollo próximo* de los estudiantes, ofreciendo apoyos graduales que les permitan avanzar desde la dependencia hacia la autonomía en su proceso de elección profesional.

Otros referentes importantes a atender en el proceso motivacional hacia carreras militares son los referidos al aprendizaje experiencial y al aprendizaje vicario. Los fundamentos pedagógicos del aprendizaje experiencial (Kolb, 1984) y del aprendizaje vicario (Bandura, 1986) resultan particularmente pertinentes para comprender cómo los estudiantes de las EMCC construyen su motivación. A través de experiencias directas (visitas a unidades, ceremonias de guardia de honor, entrenamientos) y de la observación de modelos de rol (oficiales, instructores, veteranos), los estudiantes internalizan los valores, las normas y las competencias propias de la profesión militar. El testimonio de estudiantes de la EMCC de Santiago de Cuba, que participan en ceremonias de tributo a héroes y mártires, ilustra este proceso.

El aprendizaje experiencial es una teoría pedagógica que sostiene que el conocimiento se construye a través de la transformación de la experiencia directa. A diferencia del aprendizaje tradicional basado en la transmisión pasiva de información, el aprendizaje experiencial enfatiza la acción, la reflexión y la aplicación como ejes del proceso formativo. Su principal teórico es David A. Kolb (1984), quien lo define como: "el proceso mediante el cual el conocimiento se crea a través de la transformación de la experiencia" (Kolb, 1984, p. 38).

Kolb propone un ciclo de cuatro fases interconectadas del aprendizaje experiencial, que se exponen a continuación (tabla 1), aplicándolas al estudio:

Tabla 1. Fases del aprendizaje experiencial

Fase	Descripción	En contexto militar
1. Experiencia concreta	El aprendiz se involucra directamente en una situación o actividad nueva.	Un estudiante participa en una jornada de simulacro táctico o visita una unidad.
2. Observación reflexiva	El aprendiz observa y reflexiona sobre lo ocurrido desde múltiples perspectivas.	El estudiante analiza qué sintió, qué funcionó y qué no durante la actividad.
3. Conceptualización abstracta	El aprendiz genera conceptos, teorías o principios que explican la experiencia.	El estudiante comprende por qué la disciplina, el trabajo en equipo o el liderazgo son necesarios en lo militar.
4. Experimentación activa	El aprendiz aplica los conceptos en nuevas situaciones, probando sus implicaciones.	El estudiante pone en práctica lo aprendido en un nuevo ejercicio o en su vida escolar (organización, respeto a la jerarquía).

El aprendizaje experiencial es cíclico y continuo: la experimentación activa se convierte en una nueva experiencia concreta que reinicia el ciclo.

En años recientes, diversos investigadores (Aja-Valle et al., 2024; Butler et al., 2026; Salinas-Navarro & Palma-Mendoza, 2026; Gupta & Kumar, 2026; Stoyanova Bond et al., 2026), entre otros seguidores de Kolb y Bandura, han demostrado la eficacia del aprendizaje experiencial y del aprendizaje vicario para el desarrollo de la motivación y la formación profesional en contextos diversos (tales como medicina, ingenierías y otros) y sus propuestas y aportes se consideran aplicables al trabajo de formación vocacional y orientación profesional que se requiere para favorecer la preparación de los Camilitos para la elección autodeterminada de la profesión militar.

En los últimos cinco años, la teoría de la construcción de la carrera, de Savickas, ha sido fundamental para entender la identidad vocacional como una narrativa dinámica (Savickas, 2020), mientras que los estados de identidad propuestos por Marcia (1966) siguen siendo una base, aunque con críticas por su rigidez. En investigaciones recientes, Kryger y Qvortrup (2025) confirman que la identidad vocacional se asocia con la adaptabilidad, la motivación y el bienestar.

Estudios empíricos como los de Merino-Tejedor et al. (2025) y Cadaret y Hartung (2024) demuestran la eficacia de las intervenciones basadas en la construcción de carrera. Por otra parte, un metaanálisis de Crocetti et al. (2025) respalda el impacto positivo de las intervenciones psicosociales en la consolidación identitaria.

La adolescencia tardía (15-19 años) es un periodo crítico para la formación de la identidad vocacional. Esta etapa corresponde a la crisis de identidad vs. confusión de rol, donde el joven debe integrar sus capacidades, deseos e historia personal en un sentido coherente de sí mismo. Marcia (1966, 1993) propuso cuatro estatus de identidad vocacional aplicables a estudiantes de nivel medio, los que se presentan, en la tabla 2:

Tabla 2. Estatus de identidad vocacional de estudiantes de nivel medio

Estatus	Características	Ejemplo en contexto militar
Logro	Ha explorado opciones y ha asumido un compromiso claro.	"Exploré varias carreras, hice prácticas en una unidad, y decidí que la militar es para mí."
Moratoria	Está explorando activamente, pero aún no se compromete.	"Me interesa lo militar, pero también la ingeniería civil. Necesito más información."
Hipótesis prematura	Se ha comprometido sin una exploración genuina (presión familiar o social).	"Mi papá dice que debo ser militar, así que eso seré, aunque no estoy seguro."
Difusión	No explora ni se compromete; indiferencia o evasión.	"No sé qué quiero hacer; lo pensaré después."

La investigación muestra que los estudiantes en logro o moratoria presentan mayor motivación intrínseca y mejor rendimiento académico que aquellos en hipótesis prematura o difusión.

Diversos factores influyen en la identidad vocacional en el nivel medio superior: el apoyo familiar, pues la comunicación abierta y el respeto por la autonomía favorecen la exploración y el logro; las experiencias educativas, obtenidas a través de programas de orientación vocacional, talleres, visitas a centros de trabajo, pasantías; los modelos de rol, pues la exposición a profesionales en ejercicio proporciona material para la construcción narrativa; la autoeficacia, ya que creer que se puede tener éxito en una profesión aumenta la claridad y el compromiso; el contexto socioeconómico, pues las oportunidades restringidas pueden llevar a hipótesis prematura (elegir lo disponible) o difusión.

Para este estudio, la identidad vocacional es relevante por varias razones. En primer lugar, explica por qué algunos estudiantes se motivan más que otros: un estudiante con alta claridad vocacional que se percibe a sí mismo como disciplinado, orientado al servicio y capaz de trabajar bajo presión, encontrará en la carrera militar una congruencia que refuerza su motivación. Por el contrario, un estudiante con baja claridad o cuya autoimagen es incompatible con lo militar (por ejemplo, valora la autonomía extrema o el trabajo creativo no estructurado) difícilmente se motivará, independientemente de los incentivos externos.

Por otra parte, conecta con los hallazgos sobre autoselección (Woodruff et al., 2024): la autoselección hacia lo militar puede reinterpretarse como un proceso en el que jóvenes con ciertos perfiles de identidad vocacional (valores cívicos, orientación a la estructura, interés por la tecnología y el liderazgo) se sienten atraídos por una profesión que valida y expande esa identidad.

También permite diseñar intervenciones pedagógicas diferenciadas: para estudiantes en moratoria, procede ofrecerles experiencias exploratorias (visitas, simulaciones, charlas con militares) que les ayuden a resolver su indecisión; para estudiantes en hipótesis prematura (que eligen la carrera militar por presión familiar), se deben crear espacios de reflexión donde puedan distinguir entre su deseo y el de otros, evitando futuras deserciones; para

estudiantes en difusión, se debe trabajar primero en el desarrollo de intereses y autoconocimiento, antes de presentar opciones profesionales concretas.

La identidad vocacional se vincula con el aprendizaje experiencial y vicario, pues ambos tipos de aprendizaje alimentan la construcción de identidad vocacional. Cuando un estudiante vive una experiencia militar directa (aprendizaje experiencial) u observa a un modelo militar exitoso (aprendizaje vicario), está obteniendo material narrativo para responder a la pregunta "¿quién soy yo en relación con esta profesión?".

También tiene implicaciones para la retención, pues una identidad vocacional fuerte (claridad + compromiso) es predictora de persistencia en la carrera elegida. Para las academias militares, esto significa que seleccionar estudiantes con identidad vocacional ya formada (no solo con interés superficial) reduce la deserción temprana.

Después de abordar un grupo de categorías que constituyen fundamentos teóricos del proceso de desarrollo de la motivación desde la Sociología, la Pedagogía y la Psicología, que son aplicables al trabajo de formación vocacional y orientación profesional de los Camilitos como parte del proceso docente educativo que se materializa en busca de lograr en ellos la preparación para la elección autodeterminada hacia la profesión militar, con la continuidad de estudios superiores en carreras militares, se resalta la incidencia de la familia, la comunidad, los medios de comunicación, la tradición histórica de lucha del pueblo cubano y el prestigio social de las FAR, así como se revela el papel central del colectivo docente, capaz de conducir el aprendizaje experiencial y el aprendizaje vicario para alcanzar la identidad vocacional de los estudiantes dirigida a la profesión castrense.

De esta manera se ha expuesto una sistematización teórica que debe servir de base a la concepción y enriquecimiento de las estrategias a aplicar en las EMCC para favorecer la motivación de sus estudiantes hacia la continuidad de sus estudios universitarios en carreras militares.

Referencias bibliográficas

- Aja-Valle, J., Hernández-Ascanio, J., Rueda-López, R., & Navajas-Romero, V. (2024). *La incorporación a la profesión militar: motivaciones e incentivos para la juventud*. *Revista Española de Sociología*, 33(3), 230. <https://doi.org/10.22325/fes/res.2024.230>
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice-Hall.
- Butler, K., Klein, S., Mackenzie, D., Zayed, N., Ndiaye, M. C., & Marsh, M. (2026). *Kolb's experiential learning in action: A curriculum for residents*. *Clinical Teacher*, 23(2), e70344. <https://doi.org/10.1111/tct.70344>
- Cabreja-Infante, M., Parada-Ulloa, A., & Hernández-Prieto, C. A. (2019). La motivación profesional en la enseñanza militar de las Fuerzas Armadas Revolucionarias. Santiago, (149), 124–137. Universidad de Oriente. <https://santiago.uo.edu.cu/>

- Cadaret, M. C., & Hartung, P. J. (2024). *Group career construction intervention with urban youth: Effects on vocational identity and adaptability*. Journal of Career Development, 51(2), 123-139. <https://doi.org/10.1177/08948453211063947>
- Crocetti, E., De Lise, F., Pagano, M., Bobba, B., Maratia, F., Meeus, W., & Bacaro, V. (2025). What's Your Vocation? A Meta-Analysis of Interventions Tackling Youth Educational and Professional Identity. Identity, 25(2), 197–215. <https://doi.org/10.1080/15283488.2024.2394861>
- Gupta, D. K., & Kumar, R. (2026). *Experiential learning models in undergraduate medical education: A systematic review*. Current Medical Issues, 24(2), 209–217. https://journals.lww.com/cmii/fulltext/2026/04000/experiential_learning_models_in_undergraduate.13.aspx?context=latestarticles
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice-Hall.\
- Kryger, M., & Qvortrup, A. (2025). *Vocational identity in upper secondary education: A scoping review*. Nordic Journal of Vocational Education and Training, 15(1), 45-68. <https://doi.org/10.3384/njvet.2242-458X.24151>
- Marcia, J. E. (1966). *Development and validation of ego-identity status*. Journal of Personality and Social Psychology, 3(5), 551–558. <https://doi.org/10.1037/h0023281>
- Merino-Tejedor, E.; Serrano-Fernández, M. J.; Boada-Cuerva, M.; Sora, B. (2025). Career Adaptability and Career Construction as Mediating Variables Between Hardiness and Vocational Identity. International Journal for Research In Vocational Education And Training, 12(1), 127-150. <http://doi.org/10.13152/ijrvet.12.1.6>
- Rivera Pérez, N., Torres Domínguez, J., & Cordero Peña, É. F. (2018). El proceso de orientación profesional hacia carreras militares con perfil de mando: una estrategia pedagógica. Mendeive. Revista de Educación, 16(1), 51-65 <https://mendeive.upr.edu.cu/index.php/MendeiveUPR/article/view/1265>
- Salinas-Navarro, D. E., & Palma-Mendoza, J. A. (2026). *An experiential learning and authentic assessment framework for challenge-based learning*. Education Sciences, 16(4), 652. <https://doi.org/10.3390/educsci16040652>
- Savickas, M. L. (2020). *Career construction theory and the narrative identity*. In Handbook of career development (pp. 89-103).
- Stoyanova Bond, M. S., Hokstad, L. M., & Finocchiaro, L. (2026). *Experimental workshops at the Climate HubLAB: A case study on learning spaces for experiential learning through pedagogy and technology*. Frontiers in Education, 11. <https://doi.org/10.3389/educ.2026.1719730>
- Woodruff, T., Kelty, R., & Segal, D. R. (2024). *Revisiting propensity to serve and motivations to enlist: Insights and implications for contemporary military recruitment challenges and research*. Armed Forces & Society, 51(2), 482-491. <https://doi.org/10.1177/0095327X241259465>