



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



**MOTIVACIÓN PARA EL APRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN RELIGIOSA COMO SUSTRATO EN LA
CONCEPCIÓN DE UN PROYECTO DE VIDA EN ESTUDIANTES DE LA BÁSICA SECUNDARIA**

Tesis presentada como requisito para optar al Grado de
Doctor en Ciencias de la Educación

Autor: Mario Julio Gamboa Arguello

Tutora: Dra. Daisy M. Rojas Narváez

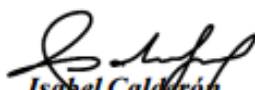
San Cristóbal, abril de 2025



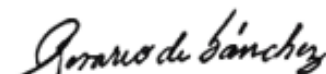
REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
EXTENSIÓN ACADÉMICA SAN CRISTÓBAL

ACTA

Reunidos el día jueves, veinticuatro de abril de dos mil veinticinco, en la sede de la Extensión Académica San Cristóbal, del Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, los Ciudadanos Doctores: **Isabel Calderón, Rosario Ramírez, Lourdes Ochoa, Zully Parra y Daisy Rojas** (Tutora), Documentos de Identidad V-5023615, V-5658025, V.- 9461392, V.- 5662878 y V.- 6138693, respectivamente, jurados designados de conformidad con el Artículo 164, del Reglamento de Estudios de Postgrado, para evaluar la Tesis Doctoral titulada: **"Motivación para el aprendizaje en la Educación Religiosa como sustrato en la concepción de un Proyecto de Vida en estudiantes de la Básica Secundaria"**, presentada por: **Mario Julio Gamboa Arguello**, Pasaporte No. AY317439, como requisito parcial para optar al título de **Doctor en Ciencias de la Educación**, acuerdan de conformidad con lo estipulado en los Artículos 178 y 179 del Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, el siguiente veredicto **APROBADO**, por considerarse una investigación centrada en la necesidad de formación espiritual por medio de la motivación para la consolidación de la Educación Religiosa en función del proyecto de vida del ser, en fe de lo cual firmamos.

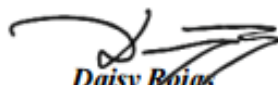

Isabel Calderón
V.-5023615


Lourdes Ochoa
V.- 9461392


Rosario Ramírez
V.- 5658025




Zully Parra
V.- 5662878


Daisy Rojas
V.- 6138693
Tutora

CONTENIDO

	pp.
Resumen	viii
INTRODUCCIÓN.....	ix
CAPÍTULO I	11
SITUACIÓN PROBLÉMICA	11
Objetivos de la Investigación	18
Objetivo General	18
Objetivos Específicos.....	18
Justificación e Importancia de la Investigación	18
CAPÍTULO II	21
Marco Referencial.....	21
Antecedentes	22
Aspectos teóricos.....	28
Teoría social cognitiva.....	28
Teoría del aprendizaje social.....	32
Teoría de la motivación.....	36
La motivación en la fundamentación del proyecto de vida.....	45
Aspectos teóricos del proyecto de vida	47
Educación religiosa y el proyecto de vida	52
La motivación en la clase de educación religiosa escolar	55
CAPÍTULO III	59
Aproximación metodológica.....	59
Enfoque investigativo	59
Paradigma interpretativo.....	60
Lo sustancial del método fenomenológico.....	60
Fases del estudio.....	64
Escenario e informantes clave	65

Técnica e instrumentos de información	66
Entrevista en profundidad	66
Grupo focal.....	66
Análisis de la información.	67
Rigurosidad investigativa	71
CAPÍTULO IV	74
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS HALLAZGOS	74
Unidad hermenéutica entrevista en profundidad	79
Subcategoría: Ser y religión	79
Subcategoría: Motivación y transformación.....	85
Subcategoría: Lo holístico y lo socioemocional	91
Subcategoría: Comunidad e impacto del entorno cultural	96
Subcategoría: Autorregulación del proyecto de vida	102
Unidad hermeneútica observación directa	107
Subcategoría: Multidimensionalidad del proyecto de vida	107
Unidad Hermeneútica grupo focal	124
Subcategoría: Contextualización significativa en la educación religiosa	124
Muestreo teórico para el concepto emergente y el eje temático	132
Una visión holística del ser en la educación religiosa	136
Motivación para la transformación del proyecto de vida	138
Entorno en el proyecto de vida.....	140
CAPÍTULO V	143
FORMACIÓN RELIGIOSA ESCOLAR Y PROYECTO DE VIDA	143
Constructo del Marco Interpretativo	143
CAPÍTULO VI	152
ASPECTOS CONCLUSIVOS.....	152
REFERENCIAS.....	158
ANEXOS	166
Anexo A. Validación de instrumentos.....	167

Anexo B. Entrevista en profundidad.....	169
Anexo C. Guía de observación directa	170
Anexo D. Guion de grupo focal.....	172
Anexo E. Síntesis curricular.....	173

LISTA DE TABLAS

	pp.
Tabla 1. Codificación de la subcategoría: Ser y religión	80
Tabla 2. Codificación de la subcategoría: Motivación y transformación.....	85
Tabla 3. Codificación de la subcategoría: Lo holístico y lo socioemocional	91
Tabla 4. Codificación de la subcategoría: Comunidad e impacto del entorno cultural	96
Tabla 5. Codificación de la subcategoría: Autorregulación del proyecto de vida	102
Tabla 6. Codificación de la subcategoría: Multidimensionalidad del proyecto de vida	108
Tabla 7. Codificación de la subcategoría: Contextualización significativa en la educación religiosa	124
Tabla 8. Concepto integrador: Formación religiosa escolar y proyecto de vida	134

LISTA DE FIGURAS

	pp.
Figura 1. <i>Esquema capitular</i>	22
Figura 2. <i>Modelo básico de la tríadica recíproca</i>	30
Figura 3. <i>Pirámide de la motivación de Maslow</i>	38
Figura 4. <i>Teoría del factor dual de Herzberg</i>	42
Figura 5. <i>Diagrama de la subcategoría: Ser y religión</i>	84
Figura 6. <i>Diagrama de la subcategoría: Motivación y transformación</i>	90
Figura 7. <i>Diagrama de la subcategoría: Lo holístico y lo socioemocional</i>	94
Figura 8. <i>Diagrama de la subcategoría: Comunidad e impacto del entorno cultural</i>	100
Figura 9. <i>Diagrama de la subcategoría: Autorregulación del proyecto de vida</i>	106
Figura 10. <i>Diagrama de la subcategoría: Multidimensionalidad del proyecto de vida</i>	121
Figura 11. <i>Diagrama de la subcategoría: Contextualización significativa en la educación religiosa</i>	130
Figura 12. <i>Conceptos emergentes y eje temático</i>	133
Figura 13. <i>Síntesis del ejercicio investigativo</i>	143

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**MOTIVACIÓN PARA EL APRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN RELIGIOSA COMO SUSTRATO EN
LA CONCEPCIÓN DE UN PROYECTO DE VIDA EN ESTUDIANTES DE LA BÁSICA SECUNDARIA**
Tesis presentada como requisito para optar al Grado de
Doctor en Ciencias de la Educación

Autor: Mario Julio Gamboa Arguello

Tutora: Dra. Daisy M. Rojas N.

Fecha: abril de 2025

Resumen

En el contexto educativo contemporáneo, la formación integral del ser humano se ha posicionado como un propósito fundamental, especialmente en niveles de educación básica secundaria, donde los estudiantes atraviesan procesos cruciales de construcción de identidad, desarrollo moral y proyecto de vida. Dentro de este escenario la educación religiosa emerge no solo como un espacio para la transmisión de contenidos doctrinales o éticos, sino como una oportunidad para interpelar al sujeto en su dimensión trascendente y vocacional. Por tal motivo, este estudio tuvo como objetivo construir un marco interpretativo acerca de la motivación para el aprendizaje en la educación religiosa como sustrato en la concepción de un proyecto de vida en estudiantes de básica secundaria de la zona norte de la ciudad de Bucaramanga en Colombia para el año 2024. El andamiaje teórico consta de una revisión de antecedentes, la presentación de la teoría social cognitiva, la teoría del aprendizaje social y la teoría de la motivación. Conceptualmente, se abordó la motivación, el proyecto de vida y la educación religiosa. La metodología empleada fue de enfoque cualitativa, de paradigma interpretativo y método fenomenológico. Los instrumentos de recolección de información diseñados y validados fueron una entrevista a profundidad, la observación directa y un grupo focal. El escenario de investigación fue de cinco instituciones de la zona norte de Bucaramanga, donde se contó con la participación de cinco docentes y cinco estudiantes de básica secundaria. El método Fenomenológico apoyado en la Teoría Fundamentada permitió un análisis exhaustivo por medio de las codificaciones abierta, axial y selectiva, de esta manera la comparación constante y el muestreo teórico fueron esenciales para sistematizar tres conceptos emergentes: 1. Una visión holística del ser en la educación religiosa, 2. Motivación para la transformación el proyecto de vida y 3. Entorno en el proyecto de vida. Estos conceptos dieron paso a la identificación de los factores motivantes relacionados con el aprendizaje de la educación religiosa y la caracterización del entorno educativo para la formulación de un proyecto de vida de los educandos, lo que dio origen al constructo del eje temático: La formación religiosa escolar y proyecto de vida.

Descriptores: motivación, aprendizaje, educación religiosa, proyecto de vida.

INTRODUCCIÓN

La motivación ocupa un lugar central en los procesos educativos, pues su presencia o ausencia puede potenciar o inhibir el aprendizaje, la participación y el desarrollo integral de los estudiantes, por lo que comprender cómo se configura y se proyecta la motivación en el ámbito académico es, por consiguiente, una tarea ineludible para quienes buscan promover experiencias formativas de calidad. En el contexto de la educación religiosa, esta reflexión adquiere una relevancia particular, dado que la enseñanza de valores, principios y actitudes espirituales puede influir de manera decisiva en la construcción del proyecto de vida de los estudiantes.

El presente trabajo de grado de Doctorado en Ciencias de la Educación se inscribe en dicha perspectiva: partió del supuesto de que la educación religiosa, correctamente orientada y mediada por una motivación significativa, actúa como sustrato esencial para la formulación de proyectos de vida sólidos y coherentes. Se abordó, por tanto, el objetivo de construir un marco interpretativo acerca de la motivación para el aprendizaje en la educación religiosa como base para la concepción de un proyecto de vida en estudiantes de básica secundaria, específicamente en la zona norte de la ciudad de Bucaramanga (Colombia), tomando como horizonte de análisis el año 2024.

Para sostener teóricamente este estudio, se revisaron antecedentes nacionales e internacionales relacionados con los procesos de motivación en el ámbito educativo, la enseñanza religiosa escolar y la formación de un proyecto de vida. A partir de dicho examen preliminar, se adoptaron como bases conceptuales la teoría social cognitiva, la teoría del aprendizaje social y la teoría de la motivación, cuyas categorías y principios brindaron luces para comprender de qué manera la motivación incide en la generación de expectativas, metas y planes a futuro. Asimismo, se exploraron los fundamentos de la motivación aplicados a la educación religiosa y su relación con la configuración del proyecto vital de los discentes.

En el plano metodológico, se optó por un enfoque cualitativo y un paradigma interpretativo, y se adoptó el método fenomenológico como ruta de investigación. Este diseño permitió atender la profundidad de las experiencias, percepciones y significados que tanto docentes como estudiantes otorgan a la educación religiosa y a la motivación que los impulsa a

aprender. Para la recolección de la información, se emplearon la entrevista a profundidad, la observación directa y un grupo focal, lo cual favoreció la triangulación de datos y una comprensión más integral del fenómeno de estudio. El escenario de la investigación incluyó cinco (5) instituciones de la zona norte de Bucaramanga, con la participación de cinco (5) docentes y cinco (5) estudiantes de básica secundaria, quienes brindaron aportes valiosos en torno a los factores motivacionales que inciden en la clase de educación religiosa y en la concepción de sus proyectos de vida.

Los hallazgos, analizados de manera rigurosa a través de categorías y subcategorías emergentes, revelaron la incidencia de la educación religiosa en la formación de un proyecto de vida desde una óptica holística e integrada, en donde se evidenció, cómo la motivación se articula con la dimensión espiritual, socioemocional y cultural de los estudiantes. Este proceso analítico dio lugar a un concepto integrador denominado: “La formación religiosa escolar y proyecto de vida”, el cual sintetiza el sentido y la trascendencia que adquiere la motivación en el aula de religión al trazar metas y propósitos vitales.

En suma, el presente estudio contribuye de manera significativa al campo de las Ciencias de la Educación, al reflexionar sobre la forma en que la motivación y la educación religiosa pueden incidir en la consolidación de un proyecto de vida en la adolescencia, etapa crucial para el desarrollo personal y social. Con ello, se espera no solo fundamentar teóricamente futuras investigaciones, sino también generar insumos prácticos para que docentes y directivos diseñen estrategias pedagógicas encaminadas a fortalecer el aprendizaje motivado y la orientación de los estudiantes hacia una vida con propósito. A lo largo de los capítulos que conforman este documento, se profundizará en la situación problemática, la justificación del estudio, el marco referencial, la metodología adoptada, el análisis e interpretación de los datos, así como en las conclusiones y recomendaciones derivadas de la investigación.

CAPÍTULO I

SITUACIÓN PROBLÉMICA

En este capítulo se presenta una perspectiva sobre el problema de investigación dentro del trabajo de grado doctoral en educación, en donde se han tenido en cuenta aspectos diferentes que llevan a la formulación de las preguntas orientadoras, el planteamiento de los objetivos y la justificación de la investigación. Para iniciar, se trae a colación el pensamiento de Khouya (2018), quien manifiesta que, en todos los niveles educativos desde primaria hasta la universidad, la motivación de los estudiantes en el aprendizaje es causada por la necesidad de logro y la atribución sobre fallas pasadas, entre otros. Así pues, la motivación desde la administración de los recursos humanos y aplicable al entorno educativo, es muy importante ya que está regulada por subsistemas motivacionales, tal y como lo plantean Aikina y Bolsunovskaya (2020), divididas en una de carácter intrínseco (interés, disfrute y satisfacción inherente), y otra extrínseca (motivación instrumental e inherente).

De esta forma, se ha centrado la atención en la falta de motivación, como aspecto importante de estudiar en la educación en vía de los aprendizajes, la menor eficiencia en el uso de materiales didácticos y actividades para el aprendizaje contribuye a la desmotivación, debido a que el material proporcionado puede ser aburrido, poco interesante, difícil o demasiado largo para leer. Según Haryanto *et al.* (2018); la falta de motivación no significa que un alumno haya perdido el interés por completo, solo quiere decir, que un fuerte factor negativo limita la motivación presente, mientras que, otros motivos positivos, todavía están listos para ser activados; ya que un alumno puede seguir estando muy motivado para aprender incluso si sus profesores no presentan demasiado interés por ellos. En conjunto estos aspectos resaltan la complejidad de la motivación en el proceso de aprendizaje; y cómo factores tanto negativos, como positivos pueden coexistir en la experiencia de los estudiantes.

Es claro que la motivación es parte integral del proceso de enseñanza ya que incentiva y activa las acciones de los estudiantes para que puedan ser encaminadas hacia un objetivo particular, tal y como lo mencionan Alemán *et al.* (2018). Uno de los aspectos importantes del proceso de aprendizaje es la motivación para participar en las actividades sugeridas por los

docentes, lo cual tiene una relación positiva con el rendimiento académico (Cortés, 2021). Este texto subraya la importancia fundamental de la motivación en el proceso educativo. Por lo cual se puede decir que la motivación actúa como un motor esencial que impulsa a los estudiantes a participar activamente en su aprendizaje y a alcanzar metas académicas específicas. La referencia a la relación positiva entre la motivación y el rendimiento académico es particularmente relevante, ya que subraya cómo una motivación sólida puede influir directamente en el éxito educativo. Se destaca la necesidad de que los educadores y las instituciones se esfuercen por cultivar un ambiente que inspire y mantenga alta la motivación de los estudiantes; llevando, no solo a una mejora de su experiencia de aprendizaje, sino que también, puede conducir a resultados más positivos en su formación académica.

La motivación claramente favorece el aprendizaje, por tanto, debe estar presente en el diseño y organización de la enseñanza, y en modelos pedagógicos atractivos que favorezcan el desarrollo de la autonomía de los estudiantes, particularmente en situaciones de incertidumbre, como la generada en pandemia, para aumentar la autoestima y optimizar los aprendizajes. La motivación es un proceso, no es un fin como producto cognitivo o social; al contrario, es una herramienta que ayuda a alcanzar los objetivos de los sujetos, donde primero se percibe interés y se fija una meta para tomar una acción (Smith y Hepworth, 2007). Hay que mantener el interés y luchar para realizar el propósito, jugando un papel en el proceso de aprendizaje, en la planificación y en la ejecución de un proyecto de vida (Cucco *et al.*, 2021). La motivación no es simplemente un resultado o un producto, sino un proceso dinámico que impulsa a las personas a establecer metas y tomar medidas para alcanzarlas, Llegando a ser un factor esencial en el aprendizaje y en la construcción de un proyecto de vida significativo.

Los problemas relacionados con la motivación, en los estudiantes, Indica la existencia de factores internos y externos, que derivan en una alteración de las metas y de las acciones que se deben tomar para hacerlas realidad dentro del contexto académico, y que trasciende a lo personal direccionando a la construcción de un proyecto de vida, como sugiere Akay (2017). El proyecto de vida no es algo delimitado desde el currículo operacional o los planes de estudio, como algo formal (Wurdinger y Qureshi, 2015); por el contrario, el proyecto de vida lo construye el educando, en la medida que adquiere saberes, desde las diferentes áreas del conocimiento,

junto a las competencias blandas, del proceso de aprendizaje, que le sirven para conformar dicho proyecto (Blaser *et al.*, 2004). Por lo tanto, un proyecto de vida no se limita a un conjunto formal de planes o currículos, sino que se desarrolla de manera continua a lo largo de la educación y la vida en general, perspectiva que refleja una comprensión más holística y realista de la formación del proyecto de vida.

En Colombia, la educación religiosa escolar es un componente importante del sistema educativo y se entiende como la enseñanza de principios y valores religiosos en las instituciones educativas públicas y privadas del país; en donde se respeta las diversas creencias religiosas, lo que significa que se consiente la diversidad de confesiones presentes en la comunidad estudiantil. La vinculación entre la educación religiosa escolar y el proyecto de vida se basa en la idea de que la formación integral de los estudiantes no solo debe centrarse en aspectos académicos, sino también en su desarrollo moral, ético y espiritual; presentándose como una oportunidad para que reflexionen sobre su sentido de pertenencia, su relación con los demás y su papel en el mundo, aspectos fundamentales para la construcción de un proyecto de vida significativo y trascendental.

En el contexto de la educación media en Colombia, la educación religiosa escolar se convierte en una exigencia curricular, lo que significa que los estudiantes deben cursar esta asignatura como parte integral de su formación. Esta exigencia se basa en la idea de que la educación religiosa contribuye al desarrollo de valores como el respeto, la tolerancia y la empatía, que son fundamentales para la convivencia pacífica en una sociedad pluralista y diversa como la colombiana. A través de esta asignatura, los estudiantes exploran diversas tradiciones religiosas para entender las diferencias culturales de los demás, y desarrollar un sentido de respeto hacia las creencias y prácticas del colectivo social, junto a la posibilidad de reflexionar sobre su propia espiritualidad y ayudarles a encontrar significado y propósito en sus vidas.

La educación religiosa escolar en Colombia hace parte de la formación integral de los estudiantes, que contribuye al desarrollo de su proyecto de vida, al fomentar valores fundamentales y promover la comprensión intercultural y religiosa en una sociedad diversa; por lo que, al ser contemplada en el plan de estudios, los estudiantes adquieren habilidades y

conocimientos para contribuir positivamente en la construcción de una sociedad más justa y tolerante desde su proyecto de vida.

De esta manera, el área de educación religiosa ha tenido un papel importante en la puesta en escena de pilares fundamentales desde lo ético y lo moral, los cuales ayudan al sujeto a adquirir un nivel de sensibilización y conciencia frente a la realidad, el mundo y sus características; modelos que puede enfrentar el educando, y elementos que constituyen una adecuada perspectiva futura de vida, en la que funcionalmente como rector de dichas decisiones y acciones para su cristalización, se centran en la formación espiritual y la fe desde las cartas de navegación eclesiales y la obra de Dios.

Sobre la base de lo expuesto, el deber ser de la educación religiosa escolar en la construcción de proyectos de vida para los estudiantes de secundaria puede comprenderse desde distintas perspectivas, según el enfoque y las creencias de cada individuo. En este contexto, el respeto y la tolerancia juegan un papel fundamental, ya que permiten reconocer y valorar la diversidad de creencias y religiones presentes en la sociedad. Así, la educación religiosa debe orientarse a fomentar el entendimiento de la diversidad religiosa y a fortalecer la convivencia pacífica entre personas con diferentes visiones del mundo.

Asimismo, es fundamental brindar un espacio para la reflexión sobre cuestiones éticas y morales, promoviendo la formación de valores y principios que orienten los proyectos de vida de los estudiantes. Esto implica abordar temas como la justicia, la solidaridad, el respeto y la responsabilidad social. Además, al proporcionar herramientas para analizar y cuestionar las enseñanzas religiosas y filosóficas, se fomenta el pensamiento crítico y reflexivo, permitiendo a los estudiantes examinar sus propias creencias y tomar decisiones informadas sobre su proyecto de vida. Todo esto debe desarrollarse dentro de un modelo escolar que motive y comprometa activamente al estudiantado.

Esto se logra mediante un diálogo religioso y cultural constructivo entre diferentes tradiciones, para promover el entendimiento mutuo, para ayudar a los estudiantes a comprender la diversidad religiosa y cultural de su entorno, y a enriquecer su visión del mundo para motivarlos a emprender un proyecto de vida auténtico, fundamentado en la orientación vocacional y personal de los estudiantes, y así llevarlos a reflexionar sobre sus intereses, habilidades y metas

(Conferencia Episcopal Colombiana, 2000). Esto involucra fomentar la autoexploración, el autoconocimiento y la identificación de valores y propósitos de vida, en consonancia con los principios religiosos que cada estudiante elija seguir. Es importante destacar que la educación religiosa escolar debe ser impartida de manera respetuosa, inclusiva y no proselitista, y sobre todo favorecer la libertad de conciencia de cada estudiante. Además, el enfoque y la intensidad de la educación religiosa pueden variar según el marco legal, la política educativa y las preferencias de la comunidad escolar y los padres.

El escenario involucra cinco (5) instituciones educativas de la zona norte de la ciudad de Bucaramanga, a saber: Colegio Santo Ángel, Colegio Café Madrid, Colegio Maipore, Colegio Club Unión, Institución Educativa Gustavo Cote Uribe e Institución Educativa Rafael García Herreros, tiene unas particularidades socioeconómicas y culturales que inciden negativamente en la elaboración de principios en los estudiantes para concebir un proyecto de vida adecuado a los factores mencionados anteriormente. Esto ha originado aspectos que impiden la motivación del estudiante, sin descartar la influencia del entorno, que conjuntamente dificultan la realización personal futura.

Así pues, el entorno socioeconómico y cultural presente en las instituciones educativas de la zona norte de Bucaramanga constituye un escenario donde la formación de principios y valores en los estudiantes se ve afectada de forma significativa, según informe de la Secretaría de Educación de Bucaramanga. Dichos contextos, caracterizados por condiciones de vulnerabilidad y dinámicas familiares complejas tienden a incidir en la manera en que los jóvenes perciben su futuro y conciben un proyecto de vida, que genera, en muchos casos una visión pesimista o desmotivada sobre su realización personal. En este panorama, la educación religiosa, concebida como una asignatura formal dentro del currículo, enfrenta la dificultad de ser percibida por los estudiantes como un conjunto de normas o reglamentos desvinculados de su realidad inmediata. Esta visión reduccionista del área, en la que predomina la idea de imposición y de modelos rígidos, contribuye a la falta de interés y al distanciamiento de los contenidos, con la consiguiente baja motivación para participar activamente en las actividades propuestas.

La ausencia de claridad en torno al enfoque curricular de la educación religiosa se agrava ante la incertidumbre sobre la existencia de lineamientos oficiales, donde algunos docentes

reconocen que, aunque en el ámbito eclesiástico se han propuesto ciertos lineamientos, la directriz del Ministerio de Educación no siempre es conocida o se encuentra difundida de manera uniforme. Esta carencia de información y de parámetros concretos genera inconsistencias en la implementación del currículo, lo que repercute en la coherencia de la enseñanza. Además, el desconocimiento y la variabilidad en la aplicación del currículo también se reflejan en la falta de uniformidad dentro de las mismas instituciones, por lo que cada docente interpreta y adapta los lineamientos de manera particular, lo cual produce disparidad en la formación que reciben los estudiantes, dando como resultado, un escenario donde la efectividad educativa se ve comprometida al no contar con un marco común que oriente la enseñanza de los contenidos religiosos de forma integral y contextualizada.

Otro elemento que incide en la percepción de la educación religiosa es la preparación teológica, religiosa y espiritual de los docentes. La escasez de profesionales con una formación sólida en estas áreas limita las posibilidades de orientar a los estudiantes de manera pertinente y atractiva. Además, la falta de dominio conceptual y vivencial de los contenidos se traduce en una menor capacidad para generar interés y establecer conexiones entre los principios religiosos y la vida cotidiana de los educandos. Esto repercute directamente en la práctica curricular, entendida como la aplicación concreta de actividades y acciones derivadas de los contenidos, y ejerce un impacto decisivo en la manera en que los estudiantes valoran la asignatura. No obstante, se ha identificado que el desarrollo de propuestas pedagógicas que integren valores religiosos con acciones solidarias o de cuidado del entorno no siempre presenta consistencia. Esta falta de continuidad y profundidad en la ejecución de dichas iniciativas reduce la posibilidad de crear experiencias significativas que fortalezcan la motivación de los alumnos.

Aunque se han hecho esfuerzos por incorporar valores y tácticas motivadoras en el plan de estudios, su eficacia es restringida frente a la compleja realidad social que engloba a los alumnos. Elementos como la desintegración familiar y las condiciones desfavorables en los sectores del norte de la ciudad obstaculizan que estos valores se consoliden o se conviertan en costumbres y actitudes positivas a largo plazo. De esta manera, la dinámica escolar choca con circunstancias externas que no promueven, de forma sostenida, la asimilación de lo trabajado en el aula.

Además, la desconexión de los jóvenes respecto a la dimensión espiritual y la percepción negativa de la educación religiosa aparecen como dos (2) de los obstáculos más notables. Al provenir de contextos familiares en los que la religión ocupa un lugar mínimo o está ausente, muchos estudiantes no encuentran sentido en las actividades o reflexiones propuestas. Esta situación conduce a que la asignatura sea percibida como un requisito meramente formal, desvinculado de los desafíos personales y colectivos que enfrentan.

En términos generales, la educación religiosa enfrenta un problema complejo debido a la conjunción de diversos factores. Entre ellos, destacan las condiciones socioeconómicas, la visión restrictiva del currículo, la aplicación inconsistente de los lineamientos, la formación insuficiente de algunos docentes y la escasa conexión con la realidad inmediata de los estudiantes. La persistencia de estas limitaciones dificulta la construcción de principios y valores que sean realmente significativos para el desarrollo de sus proyectos de vida. Esta situación pone de manifiesto la necesidad de un análisis profundo de las dinámicas escolares y del contexto social en el que se inscriben.

Así pues, dentro de la formación en educación religiosa en la institución educativa, surgen diversas necesidades orientadas a comprender la dinámica estructural de la sociedad. Esto permitiría reorientar la formación integral y transversal que ofrece esta cátedra, en sintonía con el enfoque general de la educación. De este modo, el estudiantado podría encontrar en su entorno externo motivaciones suficientes para reconstruir su perspectiva de la realidad y, en consecuencia, desarrollar un proyecto de vida alineado con los principios de ciudadanía e integralidad promovidos en el ámbito escolar. A partir de lo expuesto, la pregunta central de esta investigación es: ¿Cuáles son los aspectos clave para construir un marco interpretativo acerca de la motivación para el aprendizaje en la educación religiosa como sustrato en la concepción de un proyecto de vida en estudiantes de básica secundaria de la zona norte de la ciudad de Bucaramanga en Colombia?

Además, las preguntas secundarias que orientan este trabajo son:

¿Qué factores motivantes se relacionan con el aprendizaje de la educación religiosa, en las instituciones educativas de la zona norte de la ciudad de Bucaramanga, en Colombia?

¿Cuáles son las características de un entorno educativo que motive la formulación de un proyecto de vida de los educandos de básica secundaria, en instituciones educativas de la zona norte de la ciudad de Bucaramanga, en Colombia?

¿Qué aspectos son clave en la formación religiosa escolar para la ideación de proyectos de vida, desde la percepción de docentes en instituciones educativas de la zona norte de la ciudad de Bucaramanga, en Colombia?

Objetivos de la Investigación

Objetivo General

Construir un marco interpretativo acerca de la motivación para el aprendizaje en la educación religiosa, como sustrato en la concepción de un proyecto de vida en estudiantes de básica secundaria de la zona norte de la ciudad de Bucaramanga, en Colombia.

Objetivos Específicos

- Identificar los factores motivantes relacionados con el aprendizaje de la educación religiosa, en instituciones educativas de la zona norte de la ciudad de Bucaramanga, en Colombia.
- Caracterizar el entorno educativo para la formulación de un proyecto de vida de los educandos de básica secundaria, de la zona norte de la ciudad de Bucaramanga.
- Analizar aspectos clave de la formación en la educación religiosa escolar, para la ideación de proyectos de vida, desde la percepción de docentes en instituciones educativas de la zona norte de la ciudad de Bucaramanga.

Justificación e Importancia de la Investigación

Desde el ámbito educativo, esta investigación busca mejorar los procesos pedagógicos y curriculares de la asignatura de Educación Religiosa. Para ello, se plantea la identificación de factores motivacionales y el análisis de aspectos clave en la formación religiosa. Reconocer y

fortalecer la motivación en esta área contribuye al diseño de un currículo más acorde con las necesidades de los estudiantes de educación básica secundaria, favoreciendo la construcción de proyectos de vida fundamentados en principios éticos y espirituales. De este modo, el estudio aporta directamente al mejoramiento de la calidad educativa en contextos con desafíos sociales, al esclarecer qué estrategias y enfoques curriculares pueden fomentar un mayor compromiso y sentido de pertenencia hacia la asignatura.

Desde lo social, los estudiantes de la zona norte de Bucaramanga enfrentan realidades socioeconómicas y familiares diversas que influyen en su visión de futuro y en la construcción de su proyecto de vida. En este contexto, la educación religiosa, al promover una perspectiva ética y espiritual, puede desempeñar un papel clave en la generación de conciencia sobre los deberes y responsabilidades individuales dentro de la sociedad. Así, comprender la relación entre la motivación y la formación religiosa en un entorno con estas características permite identificar factores que impacten positivamente la convivencia y la cohesión comunitaria. En este sentido, el estudio adquiere relevancia al ofrecer una aproximación contextualizada sobre la influencia de la educación religiosa en el desarrollo personal y social de los estudiantes, proporcionando elementos que impulsen la transformación de su entorno inmediato.

Desde lo epistémico, esta investigación contribuye al campo del conocimiento al explorar la motivación para el aprendizaje de la educación religiosa como fundamento en la construcción de un proyecto de vida. Dado que este proceso implica la búsqueda de sentido, la educación religiosa no se limita a la transmisión de creencias o dogmas, sino que abre espacios para la exploración personal y la definición de valores que orientan la existencia. En este sentido, analizar el impacto de la motivación en la formación religiosa permite desarrollar nuevos marcos teóricos que ayuden a comprender mejor la relación entre las prácticas de enseñanza, la interiorización de valores y la formulación de proyectos de vida. Así, esta investigación responde a la necesidad de generar conocimiento sistemático que explique los mecanismos subyacentes a la motivación en el contexto de la educación religiosa y su impacto en la vida de los estudiantes.

Desde lo axiológico, esta investigación adquiere especial relevancia, ya que la educación religiosa está orientada a la formación de valores, actitudes y principios éticos. La motivación, concebida como un impulso interno que guía al estudiante en la búsqueda de un "deber-ser" y

en la construcción de un sentido trascendente de la vida, se convierte en un eje fundamental para direccionar su conducta hacia el bien común. A través de este estudio, se pone de manifiesto la importancia de identificar los factores motivacionales que favorecen la adopción de valores como la solidaridad, el respeto y la responsabilidad. De este modo, la educación religiosa trasciende su dimensión doctrinal y se consolida como un espacio reflexivo clave para el fortalecimiento de la dimensión moral en la vida de los estudiantes.

Desde lo metodológico, este estudio emplea un enfoque que refleja la realidad de los estudiantes y docentes a través del análisis de la motivación en la educación religiosa. A partir de las percepciones y experiencias de los diferentes actores involucrados, la investigación permite construir un marco interpretativo sólido sobre la relación entre el aprendizaje religioso y la formulación de proyectos de vida. Este enfoque asegura la validez de los hallazgos al considerar la diversidad de perspectivas y contextos, lo que facilita la réplica y adaptación de los resultados a otros entornos educativos similares. Además, la triangulación de la información, respaldada por técnicas cualitativas y/o cuantitativas (según corresponda), refuerza la confiabilidad y la profundidad interpretativa de los datos obtenidos.

Desde la teoría y la práctica pedagógica, la articulación entre ambas se fortalece al orientar el estudio hacia la comprensión y aplicación de los hallazgos en el diseño curricular y en la labor docente. El conocimiento generado no solo se limita al plano conceptual, sino que plantea la posibilidad de reconfigurar las metodologías y contenidos de la asignatura de Educación Religiosa. Según la Conferencia Episcopal de Colombia (2000), esta área tiene el potencial de movilizar a los educandos para que respondan con integridad ante los desafíos de la ciudadanía. Al proponer líneas de análisis sobre cómo los factores motivacionales impactan la formación religiosa y la formulación de proyectos de vida, la investigación se convierte en un puente que conecta los referentes teóricos con la práctica efectiva en el aula, lo cual contribuye a la formación de estudiantes más conscientes de sus responsabilidades éticas y espirituales en un entorno social dinámico, cuestión acorde con la Línea de Investigación Pedagógica de la UPEL.

CAPÍTULO II

Marco Referencial

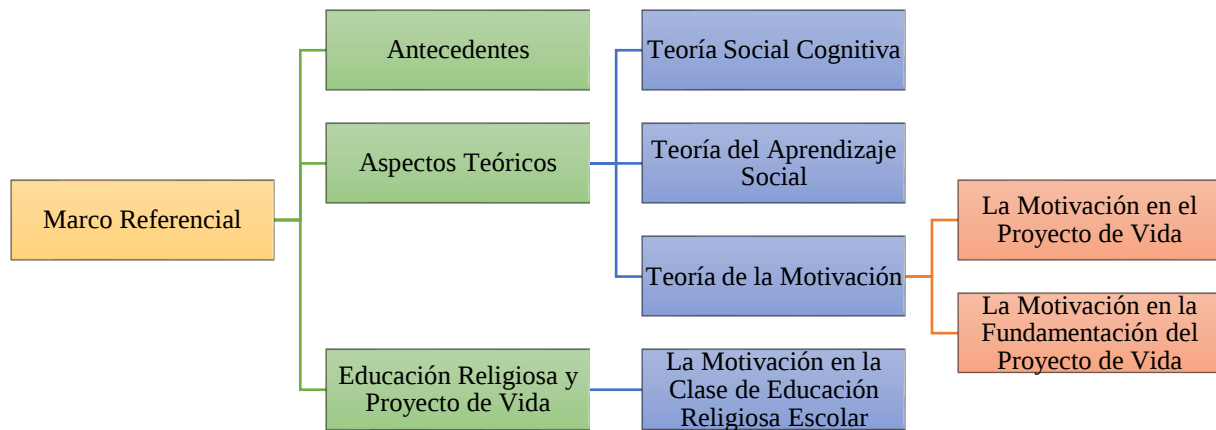
En este capítulo se establecen los fundamentos conceptuales y teóricos que sustentan la investigación, a partir de una revisión rigurosa de antecedentes relevantes y teorías que permiten comprender la relación entre la educación religiosa, el desarrollo del proyecto de vida y los aspectos sociales, cognitivos y motivacionales que inciden en este proceso. Para ello, en primer lugar, se presentan los antecedentes que ofrecen un panorama de estudios previos relacionados con la temática, permitiendo identificar enfoques, hallazgos y vacíos investigativos. Posteriormente, se desarrolla el marco teórico, en el cual se abordan los principales enfoques que estructuran la investigación. Dentro de este, se destacan la teoría social cognitiva, la teoría del aprendizaje social y la teoría de la motivación, cada una de ellas con un aporte fundamental en la comprensión del aprendizaje y la construcción del sentido de vida en los estudiantes.

Asimismo, se profundiza en la relación entre la motivación y el proceso de fundamentación del proyecto de vida, destacando su relevancia en la educación religiosa y el impacto que esta última tiene en la formación de valores, la toma de decisiones y la proyección futura de los jóvenes. Finalmente, se examina el papel de la motivación en el contexto de la educación religiosa escolar, destacando su influencia en la enseñanza y el aprendizaje de principios que guían la vida de los estudiantes. A continuación, se presenta el esquema jerárquico del capítulo:

Este esquema jerarquiza los contenidos del capítulo, permitiendo visualizar la relación entre los antecedentes, las bases teóricas y la aplicación de la motivación en la educación religiosa y el desarrollo del proyecto de vida. El desarrollo de estos ejes temáticos permite una comprensión integral de cómo la educación religiosa no solo es un espacio de formación ética y espiritual, sino también un escenario clave en la orientación vocacional y la construcción del proyecto de vida de los estudiantes, articulando elementos sociales, cognitivos y motivacionales en su desarrollo personal y académico.

Figura 1.

Esquema capitular



Antecedentes

Los antecedentes sobre el objeto de estudio vienen a dar testimonio de las investigaciones y desarrollo en el campo del conocimiento, sobre un elemento en particular. Luego de realizar una indagación, el investigador hizo una selección de antecedentes que ponen sobre la palestra la actualización del objeto de estudio en desarrollo. Así úes, la educación religiosa, concebida como un ámbito de formación integral, ha cobrado un interés creciente en los últimos años por su contribución al desarrollo de valores, actitudes y competencias sociales y espirituales. En ese contexto, el rol de la motivación para el aprendizaje se presenta como un factor decisivo para potenciar la participación del estudiantado en los procesos formativos, así como para sustentar la concepción de un proyecto de vida con bases éticas y trascendencia personal. A fin de comprender el estado del arte relativo a esta temática, se han revisado cinco estudios de carácter doctoral que, desde distintas perspectivas metodológicas y contextuales, aportan elementos sustanciales para delinear la importancia de la motivación en la enseñanza y aprendizaje de la religión en distintos niveles educativos. Los hallazgos presentados en estos trabajos confluyen en el señalamiento de la necesidad de innovaciones pedagógicas y en la incorporación de TIC, metodologías participativas y estrategias que promuevan un compromiso activo del estudiante. A continuación, se sintetizan y discuten los aportes más relevantes de cada

investigación, para posteriormente articularlos en un marco reflexivo que fundamente la pertinencia de la motivación como sustrato para la construcción de proyectos de vida en la educación religiosa de la básica secundaria.

Por un lado, Olivares (2022) desarrolla un estudio motivacional en el que se examina la relación entre la desmotivación en el aprendizaje de la religión y el uso de metodologías de enseñanza tradicional. El contexto específico es la Educación General Básica (EGB) de una institución educativa con orientación religiosa de Ecuador, donde se analizan las causas que llevan al estudiantado a un bajo nivel de motivación. El autor adopta un paradigma positivista con un diseño no experimental, ex post facto, transversal y de tipo descriptivo y explicativo-correlacional, involucrando 268 estudiantes y ocho docentes de religión. A través de cuestionarios dirigidos a ambos grupos, se indaga la hipótesis de si la motivación y satisfacción estudiantiles inciden en el rendimiento académico y el aprendizaje de la religión.

Los hallazgos indican que existe un bajo nivel de motivación, derivado de un ambiente de aprendizaje poco estimulante y de la utilización de enfoques pedagógicos tradicionales que restringen la participación de los alumnos. Esas metodologías, basadas en la exposición magistral y la memorización de contenidos, tienden a limitar la capacidad de reflexión y la participación crítica, repercutiendo directamente en la percepción negativa de la asignatura. Por otro lado, la investigación resalta el potencial de las TIC como estrategia para aumentar la motivación y, con ello, mejorar el rendimiento académico. El estudio sugiere que la introducción de herramientas digitales y dinámicas de clase interactivas incide en una mayor atención e interés por parte del alumnado, favoreciendo la construcción significativa de conocimientos religiosos y la formación de actitudes positivas hacia la materia. Al situar la motivación como eje transversal de la práctica docente, el autor propone la renovación metodológica como un camino ineludible para promover la integración de competencias tecnológicas en la educación religiosa, las cuales podrían desembocar en un mayor compromiso y en la configuración de proyectos de vida con base en la dimensión espiritual.

En una línea distinta, pero complementaria, Khoiroh (2023) investiga la implementación de un método de proyecto enfocado en la enseñanza de la educación islámica para estudiantes de tercer grado de una escuela primaria pública en Gresik en Indonesia. Aun cuando la población

de estudio difiere en edad de los estudiantes de la básica secundaria, las conclusiones resultan ilustrativas sobre la importancia de la motivación como medio para mejorar la calidad del aprendizaje.

El método de proyecto impulsado en esta investigación se basa en la enseñanza de escritura, lectura, manualidades y otros contenidos a través de actividades que involucran la experimentación y la exploración autónoma. De acuerdo con los resultados, se produce un aumento progresivo en los puntajes de evaluación a medida que los estudiantes avanzan por diversos ciclos de aprendizaje, lo cual se correlaciona directamente con la motivación que les despierta la participación activa en proyectos. El autor señala que la falta de metodologías innovadoras solía clasificarse como una forma de desatención hacia los alumnos con desempeños más bajos, especialmente aquellos por debajo de los criterios mínimos de aprobación. Sin embargo, la introducción de actividades colaborativas y prácticas promueve la equidad y la inclusión, al motivar tanto a los estudiantes más aventajados como a los que enfrentan mayores dificultades.

Aunque el trabajo se centra en el contexto de la educación primaria, la relevancia para la educación secundaria radica en la confirmación de que las estrategias pedagógicas basadas en proyectos y la implicación activa del estudiante favorecen la motivación intrínseca. Del mismo modo, las dinámicas de aula participativas permiten a los educandos relacionar los contenidos religiosos con experiencias concretas de su vida cotidiana, lo que allana el camino para la integración de estas enseñanzas en su concepción de proyecto de vida.

El estudio de Angarita (2023) examina la praxis docente de la Educación religiosa Escolar (ERE) en instituciones de la ciudad de Valledupar, Colombia. El enfoque metodológico es de naturaleza fenomenológica e interpretativa, incluyéndose la voz de docentes, padres de familia y estudiantes de tres instituciones. Una de las contribuciones principales de esta investigación radica en el señalamiento de que la educación religiosa se encuentra infravalorada o reducida en la práctica cotidiana a la memorización de preceptos y oraciones, sin explotar su potencial formativo integral. De acuerdo con las entrevistas y observaciones realizadas, la falta de estrategias pedagógicas motivadoras y la carencia de recursos de enseñanza innovadores obstaculizan el desarrollo de competencias específicas que permitan al estudiantado

comprender la relevancia de la educación religiosa en su propia vida. La autora remarca que es imperativo diseñar actividades y metodologías que alienten la reflexión, el diálogo y la experiencia vivencial de los valores religiosos. De esta manera, el alumno podría apropiarse de los contenidos, identificando su aplicabilidad en el ámbito personal, social y espiritual.

La relevancia de estos hallazgos se ancla en la sugerencia de que la motivación en la educación religiosa no se forja exclusivamente a través de la incorporación de tecnología, sino también mediante la capacitación docente para cultivar competencias profesionales y pedagógicas orientadas al desarrollo integral del estudiante. De esta forma, la educación religiosa adopta un perfil transformador, en el cual el alumno no solo memoriza contenidos, sino que los discierne y relaciona con su vida cotidiana, sentando las bases para una visión más amplia de su proyecto de vida.

Si bien la investigación de Santana (2024) se localiza en un contexto de la educación primaria de la red pública del Distrito Federal en Brasil, su foco en las transformaciones de la subjetividad social escolar durante la pandemia por COVID-19 ofrece una perspectiva valiosa para comprender cómo las acciones y relaciones pedagógicas inciden en la motivación del estudiantado, incluso en ámbitos relacionados con la enseñanza de la religión. La autora se ampara en la Teoría de la Subjetividad en una perspectiva histórico-cultural y emplea la Metodología Constructivo-interpretativa, con la participación de docentes, equipos directivos y de apoyo.

El estudio revela que, ante las circunstancias excepcionales de la enseñanza remota de emergencia (ERE), las relaciones pedagógicas se transformaron profundamente. La motivación del estudiantado dependió en gran medida del compromiso, la flexibilidad y la capacidad reflexiva de los docentes, quienes debieron asumir un rol protagonista en la creación de nuevas dinámicas de enseñanza. La interacción virtual, la participación familiar y la adaptación de las estrategias docentes incrementaron la percepción de relevancia y continuidad de los procesos de aprendizaje, incluso en un ámbito tan complejo como la educación religiosa, que demanda espacios de diálogo y prácticas cooperativas.

Las conclusiones de Santana subrayan la necesidad de una actitud profesional proactiva y participativa para fomentar la motivación. Aunque no se refiere estrictamente a la educación

religiosa, sus resultados ilustran la importancia de una pedagogía centrada en la interacción y la construcción conjunta del conocimiento, rasgos que son fundamentales para un área que busca incidir de manera profunda en la formación ética y personal de los estudiantes.

El estudio de Sánchez (2024) investiga el hecho religioso y su abordaje en la educación primaria, con un enfoque comparativo entre distintas regiones de España (Andalucía, Ceuta, Melilla y Cataluña). Aunque se enfoca en la diversidad religiosa, esta investigación aporta elementos de reflexión sobre cómo la consideración de las distintas tradiciones y creencias puede ser un factor motivador y enriquecedor de la experiencia educativa. Al reconocer la pluralidad de posturas, valores y expresiones de fe, el trabajo pone de relieve la función de la escuela como un espacio de convergencia que puede promover la convivencia y la paz social.

Desde la perspectiva de la motivación, Sánchez señala la relevancia de comprender la educación religiosa no como una imposición dogmática, sino como una oportunidad para desarrollar una conciencia crítica y una apertura intercultural. Este enfoque favorece que el estudiante se sienta respetado en su singularidad, y, simultáneamente, estimula la curiosidad y el interés por aprender acerca de otras tradiciones religiosas. De modo similar, el reconocimiento de la diversidad cultural y religiosa contribuye a la formación de un proyecto de vida en el que la empatía, la tolerancia y la solidaridad se presentan como pilares fundamentales. Para la educación básica secundaria, la asimilación de estas competencias puede resultar decisiva en la toma de decisiones futuras y en la cimentación de una visión de mundo integrada.

A partir de la revisión de estos cinco estudios, se evidencia la pertinencia de la motivación como eje transversal de la educación religiosa. En primer lugar, la indagación de Olivares (2022) subraya la influencia de los ambientes de aprendizaje y las metodologías tradicionales en la desmotivación del estudiantado, así como la necesidad de integrar las TIC para fomentar un compromiso cognitivo y afectivo más profundo con la materia. En consonancia con ello, Khoiroh (2023) indica que la aplicación de estrategias basadas en proyectos incrementa la motivación intrínseca y mejora los resultados de aprendizaje, revelando que la participación activa del estudiante es esencial para la apropiación de los conocimientos religiosos.

En segundo lugar, Angarita (2023) enfatiza la centralidad de la praxis docente y la urgencia de formar a los educadores en competencias específicas que vayan más allá de la transmisión de

contenidos, involucrando una dimensión espiritual y social. Por su parte, Santana (2024) resalta que, en contextos de alta complejidad, como lo es el periodo de pandemia, la motivación estudiantil se ve reforzada por el liderazgo y la flexibilidad docente, aspectos que se traducen en la creación de espacios de participación y vinculación emocional. Finalmente, el aporte de Sánchez (2024) demuestra la relevancia de un enfoque que atienda la diversidad religiosa y que promueva el reconocimiento de la pluralidad como riqueza, estimulando de esta manera una motivación basada en la apreciación de la alteridad y el diálogo intercultural.

En conjunto, estos estudios configuran un panorama en el que la motivación en la educación religiosa no puede reducirse a simples prácticas rutinarias o memorísticas. Por el contrario, emerge la necesidad de prácticas pedagógicas dinámicas, fundamentadas en el uso de recursos tecnológicos, metodologías activas y enfoques colaborativos que fomenten la exploración y la reflexión personal. Todo ello apunta a la educación religiosa como un área dotada de un alto potencial para incidir en la estructura axiológica de los estudiantes, contribuyendo de manera directa a la formulación de su proyecto de vida.

Para la concepción de un proyecto de vida, la educación religiosa ofrece una plataforma en la que el estudiante puede confrontar y articular valores personales con principios éticos y espirituales, favoreciendo la adopción de conductas responsables y comprometidas con el entorno. De hecho, las evidencias recabadas señalan que aquellas estrategias educativas que promueven la experimentación, el pensamiento crítico, la colaboración y la incorporación de metodologías y herramientas digitales logran una mayor resonancia en la formación integral del alumnado, al situar la vivencia religiosa como parte consustancial de la realidad social y cultural. Así mismo, la motivación para el aprendizaje en este ámbito contribuye a la autoconstrucción identitaria de los estudiantes, ayudándoles a forjar, a través de la interiorización y la práctica de valores, la proyección de metas personales y profesionales. En este sentido, la clave se ubica en la formación de docentes con habilidades y competencias renovadas, capaces de diseñar y guiar experiencias pedagógicas significativas y de adaptar sus estrategias a un contexto educativo en permanente evolución.

Los resultados de las investigaciones compiladas en este estado del arte evidencian que la educación religiosa requiere ser revalorizada como un espacio formativo integral, en el que la

motivación del estudiante sea estimulada y canalizada hacia la construcción de un proyecto de vida coherente con los principios éticos y espirituales asumidos. Para ello, se sugiere la combinación de recursos tecnológicos, el desarrollo de metodologías participativas que prioricen la reflexión y la colaboración, y el fomento de una cultura escolar que reconozca la diversidad religiosa como un factor de enriquecimiento colectivo.

En conclusión, el análisis de los estudios permite concluir que el fortalecimiento de la motivación en la educación religiosa de la básica secundaria incide de manera decisiva en la configuración de proyectos vitales con fundamento ético y trascendente, donde en la medida en que se generen ambientes de aprendizaje flexibles, dinámicos y adecuados a las exigencias del contexto social y tecnológico actual, se facilitará la formación de individuos comprometidos con su realidad y capaces de integrar los valores religiosos como un componente esencial de su desarrollo personal y social. Solo así la educación religiosa trascenderá la esfera de la memorización y la uniformidad, para convertirse en un auténtico estímulo para la vida de los estudiantes y un soporte fundamental en la construcción de un proyecto existencial pleno y responsable.

Aspectos teóricos

El arqueo de fuentes teóricos tiene una relevancia en el desarrollo de una investigación; ellas vienen a ser la columna vertebral de los momentos de análisis, interpretación y elaboración de la teoría emergente. En este caso se presentan una selección de teorías que para el momento de esta producción investigativas se consideran importantes, sin embargo, teniendo la claridad que este apartado debe seguir en construcción.

Teoría social cognitiva

Se han propuesto muchas teorías a lo largo de los años para explicar los cambios de desarrollo que experimentan las personas a lo largo de sus vidas, las cuales difieren en las concepciones de la naturaleza humana que adoptan y en lo que consideran las causas y los mecanismos básicos de la motivación y el comportamiento humanos. El presente espacio revisa

el desarrollo humano desde la perspectiva de la teoría cognitiva social (Bandura, 1986), dado que el desarrollo es un proceso que dura toda la vida el análisis se ocupa de los cambios en el funcionamiento psicosocial, donde las capacidades humanas varían en sus orígenes psicobiológicos y en las condiciones experienciales necesarias para mejorarlas y sostenerlas.

El desarrollo humano, por lo tanto, abarca muchos tipos y patrones de cambios diferentes, en el que la diversidad en las prácticas sociales produce diferencias individuales sustanciales en las capacidades que se cultivan y las que quedan subdesarrolladas, por lo que la teoría social cognitiva se basa en el estudio del ser humano como sujeto social, la cual establece que un desarrollo personal va desde los componentes que la influyen socialmente hasta el punto de vista cognoscitivo, familiar y cultural, en donde la regulación de sus acciones, pensamientos y sentimientos lo llevan a relacionar directamente su comportamiento con el entorno.

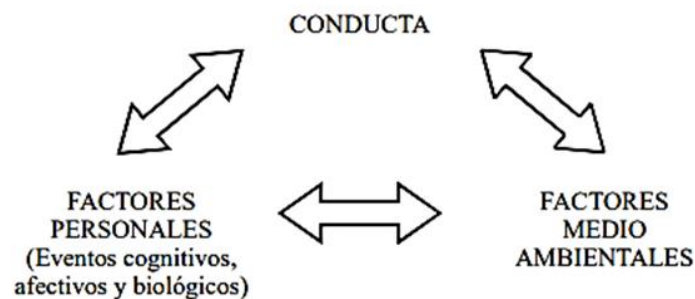
Lo anterior, hace referencia a que existe una forma en la que comportamiento de una persona puede predecir sus juicios de valor y así entender el resultado de su propio sistema social, en donde el individuo comparte un entorno junto con otros individuos en aras de establecer asociaciones comportamentales y culturales que lo llevan a hacer blanco de un reconocimiento social (Moreno y Blanco, 2016). Esto hace evidente que el individuo dentro de un grupo social pueda desenvolverse con la aceptación de los demás sujetos que componen un núcleo organizativo, en donde se establece una relación métrica entre el desempeño social y cultural, en el propósito de cohesionar interrelaciones en el que intervienen determinantes del accionar del ser humano con el entorno para la inevitable toma de decisiones (Astorga y Dos Anjos, 2016).

En este sentido, la teoría social cognitiva implica procesos de autoeficacia en donde el propósito particular parte de conocer el contexto del sujeto para desde allí, construir un significado a la operacionalización de sus acciones en medio del auto sistema de control de pensamientos, sentimientos, motivación y acciones, a través de las cuales se generan mecanismos que referencian la regulación del comportamiento frente al ecosistema social y cultural del individuo (Aparicio et al, 2020). Así pues, el modelo de Bandura (1986) que se denomina de causación trídica recíproca, es sencillo, compuesto por tres elementos: la conducta; los factores personales, que incluyen eventos cognitivos, afectivos y biológicos, y,

finalmente, factores medioambientales. Estos tres elementos interactúan entre sí, configurando una triangulación dinámica que se presenta en la figura 2.

Figura 2.

Modelo básico de la tríadica recíproca



Nota. Adaptado de Bandura (1986).

Este modelo tiene su asiento en la autoeficacia en donde se hace referencia a que el individuo tiene la capacidad autónoma de organizar y ejecutar diferentes acciones que se requieren para situaciones particulares de resolver dentro de su contexto aledaño, lo que implica manejar prospectivamente el material cognoscitivo para dominar procesos de pensamiento, motivación y acción, dentro de un modelo afectivo y fisiológico que desde luego, tiene variaciones en cuanto a la elección de respuesta y patrones de actividad dentro de un cuadro de reacciones emocionales en las que el ser humano puede reconocerse como productor o predictor de un comportamiento (Fuentes, 2018).

Lo anterior, permite destacar la idea desde la teoría del aprendizaje social cognitivo que gran parte de la forma en la que el ser humano adquiere conocimientos, reglas, habilidades y estrategias, tiene que ver con un sistema de creencias y actitudes modelados por su proceder, es decir, como resultado de sus actos. Por tanto, Bandura (1986) acierta al decir que la adquisición y ejecución de diferentes actividades está relacionado con un modelo predictivo de comportamiento que se asocia con unas destrezas cognoscitivas, motoras y sociales, que de alguna manera se autorregulan, por lo que, al intentar comprender la regulación de los

pensamientos y actos propios del ser humano, es uno de los aspectos asociados a la autoeficacia como parte del modelo desarrollado por Bandura.

Visto de esta forma, el aprendizaje puede ser concebido como parte de un estímulo y respuesta, sin decir con ello que se aboga por un material teórico de tipo mecanicista o conductista, pero sí hay que tener en cuenta, el planteamiento del origen social de los pensamientos y las acciones humanas que tienen repercusión sobre la dimensión cognitiva y del reconocimiento de los procesos de motivación, emoción y conducta del individuo, sobre todo, si se tiene en cuenta un modelo de causalidad en donde existe toda una complejidad de factores que determinan la interacción entre el individuo y el entorno (Cáceres y Munévar, 2017).

De esta manera, en la perspectiva cognitiva social, no considera al ser humano gobernado por fuerzas internas ni controlado por estímulos externos, sino que se trata de visualizar al individuo en términos del modelo de reciprocidad triádica en el cual la conducta, los factores personales, cognitivos y de otro tipo, y los acontecimientos ambientales actúan como determinantes interactivos (Bandura, 1986).

No obstante, el modelo en la actualidad ha sufrido cambios ostensibles en donde se considera criterios internos y externos para regular el conjunto de subfunciones de percepción y regulación de la conducta de los individuos, en donde es claro que, las diferentes acciones del medio circulante influyen definitivamente en el comportamiento de la persona y, así mismo, la capacidad interna y cognoscitiva del sujeto promueve un cambio y adaptación desde su interior para poder entrar en articulación con el entorno y de esta forma, ensayar diferentes soluciones y situaciones que requieren de una continuidad, experiencia o resolución de acuerdo a los acontecimientos dados (Morales, García, Torres y Lebrija, 2018).

Esto implica un afianzamiento e interiorización de los valores, en donde se pone en práctica el intercambio de saberes y de prácticas sociales entre individuos de una misma edad y grupo poblacional, así como la globalización de la conducta moral en la que se comienza a dar paso a la autonomía de las decisiones que antes eran impuestas por los adultos. Asimismo, la mentira desde el constructo moral pasa a ser parte de la concepción de un objeto-sanción y de una falta en sí misma, cuestión que en la etapa cognitiva anterior no era del todo asimilada de forma consciente (Moreno y Blanco, 2016).

De igual forma, en esta etapa cognitiva es importante entender que la relación de padres y maestros tiene una incidencia vital en el individuo, sobre todo cuando se desea enseñar a leer la realidad, puesto que las vías impositivas no son el mejor medio para poder lograr la atención de este tipo de individuos en la edad referida anteriormente. En contraste, es aceptable que el adulto orientador llámese padre o maestro, pueda llegar al niño a través de una palabra que reconozca valores, verdad y virtud, en el reconocimiento de la profundidad del sentido de la vida, de la personalidad y de la curiosidad, así como de la necesidad de explorar el entorno (Krumm y Lemos, 2017).

Esta teoría se relaciona con el proyecto de vida toda vez que los aspectos sociales influyen en la forma en que el individuo concibe su relación con sus congéneres y el resto del mundo, espacio que se ve delimitado por los cambios que se suceden en la capacidad humana de percepción y la habilidad para funcionar psicosocialmente. Desde allí, su conexión con la motivación al logro influye decididamente el comportamiento del individuo dentro de una perspectiva de desarrollo personal en el que variables de tipo cognoscitivo y cultural regulan su accionar dentro de un entorno especificado.

Es así, el aprendizaje en el área de educación religiosa tiene una conexión con la formación de un proyecto de vida, determinada en cierta forma por la construcción de significados del sujeto que van desde el control de acciones y sentimientos que regulan su ecosistema social y cultural para afinar aspectos relacionados con su conducta y entorno cercano. Se da entonces cambios importantes en el sujeto cuando el comportamiento que tiene obedece a una capacidad interna que lo moviliza desde su interior a adaptarse o no a determinados elementos que impone un entorno. En el caso del presente, estos factores obedecen a una interiorización motivacional y la percepción de un saber alrededor de la educación religiosa escolar que le permiten adquirir una conciencia sobre su autonomía en la toma de decisiones que están asociadas a un constructo del proyecto de vida.

Teoría del aprendizaje social

La teoría del aprendizaje social (TAS) de Bandura (2006) define el aprendizaje como un cambio persistente en el desempeño como resultado de la interacción del alumno con el medio

ambiente, el cual se asocia con un cambio relativamente permanente en el conocimiento o el comportamiento de una persona debido a la experiencia, la cual se cita cada vez más como un componente esencial de la sostenibilidad, gestión de recursos naturales y promoción de cambios de comportamiento deseables. Esta teoría se basa en la idea de que aprendemos de las interacciones con otros en un contexto social por separado, al observar los comportamientos de las demás personas para desarrollar comportamientos similares. Así, después de observar el comportamiento este se asimila e imita, especialmente si las experiencias de observación son positivas o recompensadas según el comportamiento observado.

Según Bandura, la imitación implica la reproducción real de las actividades motoras observadas, donde la TAS se ha convertido quizás en la teoría de aprendizaje y desarrollo más influyente, debido al arraigo en muchos de los conceptos básicos de la teoría del aprendizaje tradicional. Esta teoría a menudo ha sido llamada como un puente entre las teorías del aprendizaje conductista y el aprendizaje cognitivo, ya que abarca la atención, la memoria y la motivación (Muro y Jeffrey, 2008).

Sin embargo, en este sentido, Bandura cree que el refuerzo directo no podría dar cuenta de todo tipo de aprendizaje. Por eso, en su teoría agregó un elemento social, argumentando que las personas pueden aprender nueva información y comportamientos al observar a otras personas, trazando tres principios generales para el aprendizaje. Se supone que los principios del aprendizaje social operan de la misma manera a lo largo de la vida mediante la observación y puede tener lugar a cualquier edad, en la medida en que la exposición a nuevos influyentes o modelos poderosos controlan el entorno para promover un nuevo aprendizaje, a través del proceso de modelado que siempre es posible (Newman, 2007). De esta forma, la TAS postula que las personas aprenden unas de otras a través de la observación, imitación y modelado.

Con base en estos principios generales, el aprendizaje puede ocurrir sin un cambio de comportamiento, a diferencia de la propuesta conductista que dice que el aprendizaje debe estar representado por un cambio permanente en el comportamiento; mientras que, por el contrario, los teóricos del aprendizaje social dicen que debido a que las personas pueden aprender a través de la observación solamente, su aprendizaje no necesariamente se muestra en su actuación, por lo que puede resultar o no en un cambio de comportamiento (Bandura, 2006).

Este punto es apoyado por Newman (2007) considerando que la segunda y tercera etapas del aprendizaje social, la imitación y el modelado de la conducta declaradas por Bandura (2006) ocurrirán si una persona observa los resultados positivos deseados en la primera etapa. Si, por ejemplo, un instructor asiste y observa un curso en el mundo y está entretenido, informado y aprueba la forma en que actúan los estudiantes, es más probable que quieran enseñar un curso en el mundo por sí mismos. Luego pueden usar el comportamiento que experimentaron para imitar y modelar los estilos de enseñanza de otros instructores en el mundo (Bandura, 1986).

Estudios previos confirman que al menos en parte de muchos comportamientos se pueden aprender a través de modelos, donde algunos ejemplos que se pueden citar al respecto son: los estudiantes pueden ver a los padres leer, los estudiantes pueden ver las demostraciones de problemas matemáticos o ver a alguien actuar con valentía y una situación de miedo (Bandura, 2006). Desde este punto de vista, la agresión también se puede aprender a través de modelos, pues investigaciones indican que los niños se vuelven más agresivos cuando observan modelos agresivos o violentos. Desde este punto de vista, el pensamiento moral y el comportamiento moral están influenciados por la observación y el modelado. En consecuencia, el aprendizaje incluye juicios morales sobre el bien y el mal que, en parte, pueden desarrollarse mediante el modelado (Newman, 2007).

Según la literatura, hay tres conceptos en la TAS, en primer lugar, las personas pueden aprender a través de la observación, lo que se conoce como aprendizaje observacional. En segundo lugar, los estados mentales son un factor importante para el aprendizaje, también se denomina refuerzo intrínseco. Finalmente, se refiere a este punto que el aprendizaje no necesariamente conduce a un cambio de comportamiento y sigue un proceso de modelado (Bandura, 2006). De esta forma, sobre la base de la exposición anterior, la TAS es una teoría del aprendizaje que ha surgido de las ideas que las personas aprenden al observar lo que hacen los demás, y que los procesos de pensamiento humano son fundamentales para comprender la personalidad.

A mediados de la década de 1980, la investigación de Bandura había adoptado una inclinación más holística y sus análisis tendían a ofrecer una visión más completa de la cognición humana en el contexto del aprendizaje social, donde se amplió la teoría del aprendizaje social

(Bandura, 1999), proporcionando un marco para comprender, predecir y cambiar el comportamiento humano (Green y Peil, 2009). Además, esta teoría pone un gran énfasis en los conceptos cognitivos centrándose en cómo los niños y los adultos operan cognitivamente en sus experiencias sociales y cómo estas cogniciones influyen en el comportamiento y el desarrollo (Bandura, 2006).

Bandura (2006) a menudo se opone a estar asociado con conductistas estadounidenses principalmente porque ve su teoría como “cognitiva” y no como “conductista”. No obstante, su énfasis en los orígenes sociales de los procesos cognitivos es la razón por la que su trabajo cae dentro del paradigma exógeno de las teorías del desarrollo. En resumen, Green y Peil (2009) sostiene que los individuos aprenden tanto comportamientos como estrategias cognitivas al observar el comportamiento de los demás, y estas adquisiciones pueden aprenderse sin ser reforzadas directamente.

Todo planteamiento teórico alrededor de la psicología, la psicobiología y la neuroeducación, han dado un especial énfasis al aprendizaje y al comportamiento del sujeto en su entorno social, cuestión que es importante dentro de este estudio y por ello la pertinencia de que la teoría del aprendizaje social sea parte de la fundamentación del mismo. En cierta medida el aprendizaje tiene una conexión de la interacción interna del alumno con el ambiente externo asociado a los componentes familiares y social principalmente.

Es por ello, que se debe considerar que un aprendizaje en la educación religiosa escolar no solo tiene que ver con una apuesta significativa de logro de desempeños o competencias frente a contenidos programáticos o curriculares de dicha área de formación, sino que de manera formal, lo que sucede en el entorno social del educando argumenta la información y comportamientos que tiene los cuales adquiere mediante modelos de observación, imitación o modelado, que desde luego involucran la absorción de guías pragmáticas de llevar la vida a través de un proyecto propio declarado por otras personas y elementos influyentes alrededor del estudiante.

Queda en las manos de los procesos de desarrollo del aprendizaje del individuo la oportunidad de generar un estado de refuerzo propio hacia el cambio de comportamiento para entender que el pensamiento humano es capaz de comprender una realidad y la personalidad

del que está actuando en dicho escenario, y que esto genera en la condición humana la posibilidad de aprender de lo que le rodea como marco de percepción que lleva la experiencia social y que condiciona el proyecto de vida.

Teoría de la motivación

La motivación se ha convertido en un tema central dentro de las ciencias de la educación y la psicología organizacional, particularmente en lo referido a la formación integral de los estudiantes y su compromiso con los procesos de aprendizaje. Durante los últimos años, los cambios culturales, económicos y sociales han generado demandas cada vez más complejas en las instituciones educativas, que se ven obligadas a diseñar estrategias pedagógicas para incrementar el interés y la implicación de los educandos en entornos donde la flexibilidad y la creatividad se asumen como requisitos indispensables. En este sentido, la motivación se concibe como un motor que impulsa a los individuos hacia la consecución de objetivos, incidiendo de manera significativa en la forma en que asimilan conocimientos y los proyectan en su vida cotidiana.

La educación religiosa, por su parte, afronta retos adicionales al ser un área de formación que no siempre resulta prioritaria en el currículo académico, pese a que se orienta al desarrollo integral del estudiante en lo espiritual, ético, moral y social. Más allá de la mera transmisión de contenidos doctrinales, la educación religiosa puede ofrecer un espacio de reflexión y crecimiento que facilite la construcción de un proyecto de vida coherente con valores trascendentes. Esto resulta especialmente importante en la básica secundaria, etapa en la cual el adolescente se encuentra en pleno proceso de formación de su identidad y de establecimiento de metas personales y vocacionales.

En función de lo anterior, el presente texto profundiza en dos teorías clásicas de la motivación con amplio reconocimiento en el ámbito organizacional y educativo: la Teoría de la Jerarquía de Necesidades de Maslow y la Teoría del Factor Dual de Herzberg. Aunque cada una de estas posturas se originó en el contexto de la psicología industrial-organizacional, sus principios han sido trasladados y adaptados a diversos entornos, incluida la educación, por su capacidad de ofrecer explicaciones comprensivas sobre los procesos de motivación humana. Se

examinarán sus principales aportes y limitaciones, así como su articulación con los resultados del estudio titulado “Motivación para el Aprendizaje en la Educación Religiosa como Sustrato en la Concepción de un Proyecto de Vida en Estudiantes de la Básica Secundaria”.

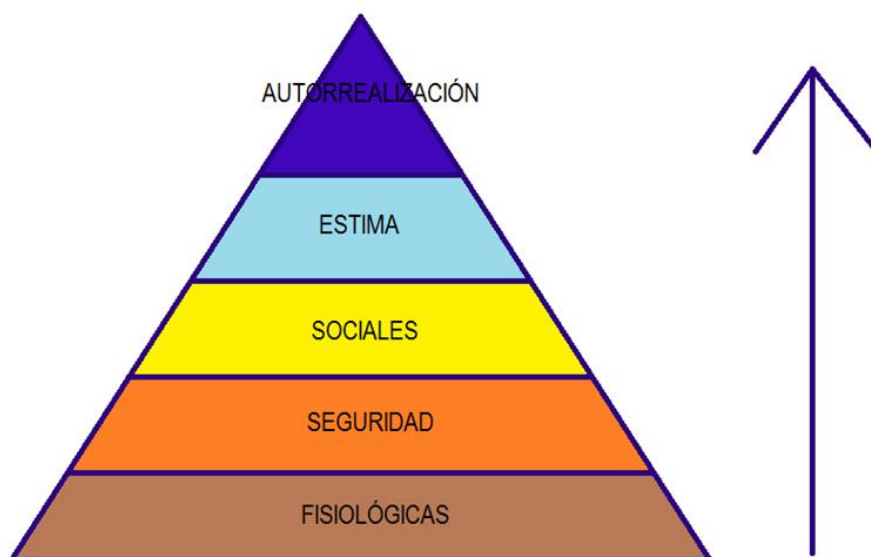
Abraham Maslow, en su obra de 1970, propuso una jerarquía de necesidades humanas que constituyen la base de la motivación. Su aproximación se sustenta en la idea de que el ser humano se ve impulsado por la búsqueda de satisfacción de diversas categorías de necesidades, ubicadas en una secuencia piramidal. Este modelo teórico, conocido comúnmente como la “Pirámide de Maslow”, parte de la base de que las necesidades más simples –o de orden fisiológico– deben estar satisfechas al menos parcialmente para que el individuo desarrolle interés por necesidades de un orden superior.

Las categorías que Maslow distingue son:

- Necesidades fisiológicas: alimentación, abrigo, descanso, entre otras indispensables para la supervivencia.
- Necesidades de seguridad: estabilidad física y emocional, certeza de contar con resguardo económico y protección frente a riesgos o amenazas.
- Necesidades sociales o de pertenencia: relaciones afectivas, interacción con grupos de referencia, amistades, sentido de afiliación.
- Necesidades de estima: reconocimiento, prestigio y valoración social, así como autoestima y autoconfianza.
- Necesidades de autorrealización: desarrollo pleno de las capacidades personales, búsqueda de crecimiento y realización del propio potencial.

Figura 3.

Pirámide de la motivación de Maslow



Nota. Tomado de Delgado (2020).

Maslow (citado en Delgado, 2020) sostuvo que las necesidades en niveles inferiores exigen ser satisfechas antes de que las del nivel siguiente se activen con fuerza motivacional. Si bien esta secuencia no es estrictamente rígida, la idea central es que el cumplimiento progresivo de las necesidades elementales libera la energía psíquica necesaria para abordar desafíos personales de mayor complejidad y trascendencia. En el ámbito de la educación, la Teoría de la Jerarquía de Necesidades de Maslow se ha aplicado principalmente para explicar la relevancia de generar condiciones físicas, emocionales y sociales adecuadas para el aprendizaje. Cuando se traslada al contexto de la educación religiosa en la básica secundaria, la pirámide ofrece un marco que permite comprender qué aspectos pueden actuar como barreras o facilitadores de la motivación de los estudiantes.

Necesidades fisiológicas y de seguridad: Si el entorno educativo no garantiza un espacio cómodo, seguro y propicio para la concentración y el bienestar, es poco probable que el alumnado experimente un interés genuino por contenidos abstractos o reflexivos, como aquellos propios de la asignatura de religión. Asimismo, si el joven enfrenta inseguridad alimentaria,

familiar o cualquier otro factor de inestabilidad, su atención se focalizará en resolver esas carencias inmediatas antes de comprometerse plenamente con los aprendizajes propuestos.

Necesidades de pertenencia y de estima: La educación religiosa, al abordar valores y normas de comportamiento, puede convertirse en un medio para favorecer el sentido de pertenencia y el establecimiento de relaciones interpersonales basadas en el respeto y la solidaridad. En este nivel, el reconocimiento que los docentes y compañeros brinden al estudiante influye en su autoestima y en la percepción de que su aporte es valioso. Si el educando siente que sus creencias, inquietudes y vivencias son tomadas en cuenta, experimenta un refuerzo de su motivación intrínseca.

Necesidades de autorrealización: Cuando el estudiante accede a la cúspide de la pirámide, procura trascender la mera satisfacción de necesidades personales y busca alcanzar un significado vital más amplio. En este punto, la formación religiosa podría ofrecer un espacio de reflexión profunda sobre la existencia, la trascendencia y el compromiso con el entorno social. La autorrealización, en este contexto, se conecta con la integración de valores espirituales en el proyecto de vida, lo que potencia la motivación por aprender de manera más autónoma y proactiva.

El estudio “Motivación para el Aprendizaje en la Educación Religiosa como Sustrato en la Concepción de un Proyecto de Vida en Estudiantes de la Básica Secundaria” halló que factores como el ambiente de aprendizaje, la metodología didáctica y la relevancia percibida de la asignatura se correlacionaban con el nivel de motivación del alumnado. Desde la óptica de Maslow, se puede inferir que la satisfacción de ciertas condiciones básicas (espacios adecuados, ambientes seguros y relaciones interpersonales positivas) constituye la plataforma necesaria para que los estudiantes desarrollen un interés real por la asignatura.

Asimismo, se observó que la participación de los estudiantes en estrategias pedagógicas más dinámicas —como proyectos, debates y uso de tecnologías de la información— alimentaba su estima y la percepción de pertenencia a la clase. En consecuencia, se fortalecía su motivación para seguir profundizando en los contenidos religiosos y, de manera más amplia, para plantearse metas personales orientadas por principios y valores que trascienden el ámbito académico, conectándose con la dimensión espiritual y ética de su proyecto de vida.

Por otro lado, la Teoría del Factor Dual, propuesta por Frederick Herzberg, Bernard Mausner y Barbara Snyderman (1967), parte de estudios realizados en entornos laborales para explicar la satisfacción e insatisfacción de los empleados. Con base en cuestionarios y entrevistas sobre momentos de gran satisfacción e insatisfacción en el trabajo, los autores clasificaron las causas de motivación en dos grupos principales: los factores higiénicos y los factores motivadores (Rovira, 2018).

- Factores higiénicos (o extrínsecos): Incluyen aspectos como la remuneración, las condiciones físicas de trabajo, la seguridad laboral y las relaciones con la supervisión. Se llaman “higiénicos” porque su presencia no genera una motivación profunda, pero su ausencia produce insatisfacción. Son elementos preventivos, en el sentido de evitar conflictos o desmotivación.
- Factores motivadores (o intrínsecos): Agrupan elementos relacionados con la auto realización y el reconocimiento, la responsabilidad, el logro y el crecimiento personal. Cuando están presentes, generan satisfacción y motivación genuinas, al conectarse con el desarrollo interno del individuo.

Herzberg planteó que la motivación no se impulsa únicamente con la mejora de factores higiénicos, puesto que, al estar cubiertos estos mínimos extrínsecos, el individuo puede dejar de sentirse insatisfecho, pero no necesariamente se sentirá satisfecho o motivado. Para potenciar la motivación, se requiere incidir en factores intrínsecos que permitan al sujeto encontrar sentido, implicación personal y oportunidades de desarrollo.

Pese a que esta teoría se elaboró en el campo de la psicología organizacional, múltiples estudios han trasladado sus conceptos a la realidad escolar. En el contexto de la educación religiosa, los factores higiénicos podrían traducirse, por ejemplo, en la infraestructura adecuada, el acceso a materiales y recursos didácticos suficientes, la claridad en las normas de conducta y un ambiente de respeto y seguridad en el aula. Aunque estos componentes no generan, por sí solos, un entusiasmo profundo por la asignatura, resultan indispensables para prevenir la desmotivación.

Los factores motivadores, por su parte, se reflejan en aspectos vinculados al reconocimiento de los logros académicos y personales del estudiante, la promoción de

actividades enriquecedoras y la posibilidad de que el alumno asuma responsabilidades o roles de liderazgo en proyectos que combinen el aprendizaje religioso con la acción social. La experiencia de significado que el alumno encuentra en la asignatura (por ejemplo, al comprender su utilidad para la vida cotidiana y la construcción de valores) se configura como un factor motivador clave.

Por ende, la meta educativa se orientaría a combinar los factores higiénicos y los factores motivadores en un balance que permita mantener a los estudiantes en un estado de implicación constructiva. Aun en el contexto de la formación religiosa, donde la transmisión de valores suele ser prioritaria, deben garantizarse las condiciones básicas de respeto y organización pedagógica para que el contenido no sea percibido como impuesto o carente de sentido.

En la investigación sobre la motivación para el aprendizaje de la educación religiosa, se evidenció que la satisfacción de ciertos factores extrínsecos, como la disponibilidad de tecnologías de la información o el ambiente estructurado de la clase, impedía la aparición de desmotivación. Sin embargo, lo que realmente impulsaba el interés sostenido de los estudiantes era el sentimiento de logro, de conexión personal con el contenido y la conciencia de que dicho aprendizaje podía tener un impacto favorable en la construcción de su proyecto de vida. En términos de Herzberg, estos últimos aspectos constituyen factores motivadores.

Se constató también que los adolescentes respondían positivamente cuando se les otorgaba protagonismo en la planificación y ejecución de actividades que combinaban la teoría religiosa con la práctica solidaria o comunitaria. De esta forma, se incrementaba la vivencia de la asignatura como algo significativo para su desarrollo personal y social, alineado con los valores que cada uno deseaba cultivar en su vida futura. Este hallazgo concuerda con la afirmación de Herzberg de que la responsabilidad y la autonomía en la realización de tareas implican un incremento sustancial en la motivación intrínseca.

La teoría de Maslow (1970) y la de Herzberg (1967) no son excluyentes, sino que pueden entenderse como perspectivas complementarias para explicar los diferentes niveles y tipos de motivación. Maslow ofrece una visión jerárquica de las necesidades humanas, desde las básicas hasta las de autorrealización. Herzberg, por su parte, señala la existencia de factores higiénicos (o extrínsecos) que evitan la insatisfacción, y factores motivadores (o intrínsecos) que generan satisfacción y compromiso activo.

- Necesidades básicas y factores higiénicos: Los primeros escalones de la pirámide maslowiana (fisiología, seguridad) se corresponden con los factores higiénicos de Herzberg. Si el entorno educativo no satisface esas condiciones, la insatisfacción o la desmotivación se hacen presentes. Por ejemplo, carecer de un espacio adecuado, una metodología coherente o de recursos didácticos tecnológicos incide en que el alumno no vea la asignatura de religión como un espacio de crecimiento.
- Necesidades superiores y factores motivadores: Las necesidades de pertenencia, estima y autorrealización que Maslow describe hallan un correlato directo en los factores motivadores de Herzberg. Para un alumno, percibir que está siendo valorado y que tiene oportunidades de asumir responsabilidades o proyectos de relevancia dentro del contexto escolar, favorece que asocie lo aprendido en la asignatura de religión con su desarrollo identitario y vocacional. La autorrealización, para Maslow, tiene su análogo en la satisfacción profunda que generan los factores intrínsecos (reconocimiento, logro, crecimiento personal) para Herzberg.

Figura 4.

Teoría del factor dual de Herzberg



Nota. Tomado de Rovira (2018).

En la adolescencia, la construcción de un proyecto de vida es un proceso delicado que combina búsqueda de identidad, necesidad de pertenencia y proyección futura. Desde la propuesta de Maslow, los adolescentes necesitan, en primer lugar, sentirse seguros y aceptados en su contexto inmediato para desarrollar un sentimiento de confianza que les permita explorar su vocación y su escala de valores. La educación religiosa, si está orientada de forma reflexiva y participativa, puede otorgarles herramientas para esclarecer sus principios éticos y espirituales.

En sintonía, la teoría de Herzberg advierte que la sola provisión de un contexto exterior apropiado no basta para activar la motivación profunda. Es fundamental que el estudiante perciba que lo que aprende en la clase de religión contribuye a su crecimiento personal. Este reconocimiento, sumado al apoyo de los docentes y la participación activa en actividades significativas, impulsa la motivación intrínseca para integrar los valores aprendidos en su vida cotidiana y proyectarlos a futuro. Cuando los alumnos viven la asignatura como una experiencia integral –que no solo brinda conocimientos sobre doctrinas, sino que fomenta la coherencia ética y la vivencia solidaria–, se incrementa la probabilidad de que la formación religiosa influya positivamente en su desarrollo personal y en la concepción de su proyecto vital.

Así pues, la Teoría de la Jerarquía de Necesidades de Maslow y la Teoría del Factor Dual de Herzberg, aun cuando se originaron en contextos organizacionales y laborales, ofrecen un aporte sólido a la comprensión de la motivación en el entorno educativo, especialmente en una asignatura con características específicas como la educación religiosa. A continuación, se resaltan algunas conclusiones relevantes:

Importancia de la base física y afectiva (condiciones mínimas): La pirámide de Maslow y la categoría de factores higiénicos de Herzberg coinciden en señalar que, sin un ambiente seguro y recursos básicos adecuados, es difícil lograr interés genuino en el aprendizaje. Para la asignatura de religión, estos aspectos incluyen la dotación de materiales apropiados, la disposición de un clima de respeto y la posibilidad de dialogar sin temor al juicio o la discriminación.

Necesidad de reconocimiento y participación: Ambos modelos postulan que, para que el estudiante se involucre con pasión en cualquier proyecto, precisa sentir que su esfuerzo es valorado. El reconocimiento, sea a través de la evaluación cualitativa, la oportunidad de expresar

su visión o la asignación de roles protagónicos en el aula incrementa el sentido de pertenencia y la autoestima. En la educación religiosa, este reconocimiento puede orientarse a destacar las acciones solidarias, la empatía o la coherencia ética mostrada por el estudiante.

Conexión con la autorrealización y la proyección de vida: El estudio sobre la motivación en la educación religiosa evidenció que, cuando los estudiantes identifican un sentido de trascendencia o un beneficio para su futuro en lo que aprenden, su motivación se fortalece. Este hallazgo se correlaciona con la cúspide de la pirámide de Maslow (la autorrealización) y con los factores motivadores de Herzberg, que apuestan por el desarrollo personal y el logro. En la dinámica de la clase de religión, ello implica el diseño de actividades que trasciendan lo meramente teórico, conectando la enseñanza con la realidad social y el proyecto de vida personal de cada alumno.

Limitaciones y cautelas al aplicar ambas teorías: Cabe señalar que, a pesar de su influencia, la Teoría de Maslow ha sido criticada por su carácter jerárquico, dado que en la realidad humana no siempre existe un orden secuencial rígido para la satisfacción de necesidades. De manera similar, la Teoría del Factor Dual de Herzberg, al concentrarse en la dicotomía de factores higiénicos y motivadores, podría simplificar la complejidad de las dinámicas motivacionales en un aula donde las relaciones interpersonales, la cultura institucional y la diversidad de los estudiantes son factores determinantes. Con todo, ambas teorías proveen un “mapa” que, si se complementa con otras aproximaciones, facilita el análisis y la intervención pedagógica.

Proyección e integración con otras perspectivas: En la actualidad, han surgido otras teorías motivacionales que postulan componentes más dinámicos e interactivos, tales como la Teoría de la Autodeterminación (Ryan y Deci), la Teoría Social Cognitiva (Bandura) o enfoques socioculturales que incorporan la mediación del contexto. Sin embargo, la relevancia histórica y conceptual de las teorías de Maslow y Herzberg continúa siendo destacable para comprender de forma global los procesos de motivación en las instituciones educativas, sobre todo cuando se requiere un marco sencillo para iniciar la reflexión y la intervención.

En conclusión, la motivación para el aprendizaje de la educación religiosa en la básica secundaria encuentra sustento en la integración de elementos externos e internos: un ambiente

propicio (higiénico) que elimine trabas y favorezca la participación, junto con una propuesta de enseñanza que conecte con la dimensión profunda del ser humano y su desarrollo integral. De esta manera, el estudiante no solo obtendrá conocimiento sobre dogmas y prácticas religiosas, sino que forjará una perspectiva ética y existencial que robustezca su proyecto de vida. El aporte de las teorías de Maslow y Herzberg, pese a su antigüedad, ofrece una plataforma de lectura válida para orientar políticas y prácticas pedagógicas que contribuyan a la formación de individuos reflexivos, autónomos y comprometidos con la construcción de un futuro con sentido.

La motivación en la fundamentación del proyecto de vida

La motivación como elemento fundamental en la concepción del proyecto de vida desde la cátedra de religión en estudiantes de básica secundaria, parte de considerar la postura de varios autores como Fajrina (2018), Giannini (2020) y Haryanto, Makmur y Ismiyati (2018), quienes convergen en conducir la temática hacia una concepción que delimita una construcción compleja de la motivación en relación con el aprendizaje, al considerar que los estudiantes son alentados internamente si les gusta o disfrutan lo que están haciendo con o sin premio o estímulo. Este aspecto debe crear conciencia en los maestros, quienes tienden a alentar la motivación, ya que es lo mejor para sus alumnos con el tiempo. Otras iniciativas para promover la motivación incluyen despertar los intereses de los estudiantes, alinear su curiosidad, ayudarlos a establecer metas y asegurarse de que realmente estén aprendiendo durante el proceso.

Además de la motivación interna, la motivación externa es adicional y también puede ayudar según lo han comentado varios autores como Vázquez et al (2021) y Wang, et al (2020). Sin embargo, esto solo debe usarse si a los estudiantes no les importa lo que necesitan hacer o aprender, sobre todo porque la motivación externa puede ayudar a desarrollar la motivación interna si los estudiantes no solo hacen su trabajo por la recompensa, sino que también tienden a disfrutar y relajarse aprendiendo estas cosas nuevas, lo cual tiene importancia en el caso de la motivación como elemento fundamental en la concepción del proyecto de vida desde la cátedra de religión en estudiantes de básica secundaria. De esta manera, la motivación aumenta el entusiasmo del educando por las tareas presentadas por el docente, y cuando están motivados para hacer algo mediante la realización de acciones conectadas al estilo de vida y al contexto,

eventualmente podrán utilizar todo su tiempo, energía y recursos para llevarlas a cabo. Así pues, están decididos a lograr determinadas metas voluntariamente y no de manera obligatoria.

En este sentido, es importante medir los intereses o capacidades de los estudiantes para que los profesores sepan motivarlos adecuadamente, además de orientarlos en sus pasiones, habilidades y destrezas, las cuales les obligarán a centrarse en aquellas tareas concretas que les permitan demostrar lo que realmente tienen y pueden lograr dentro de un proyecto académico y de vida, al tiempo que esto reducirá la cantidad de frustración que puedan tener al enfrentar un reto académico. Los estudiantes pueden frustrarse y sentir que no siempre pueden hacer las cosas, por lo que es muy importante conocer las áreas de enfoque para que ellos se sientan en la capacidad de puedan estrategias de la manera correcta para seguir un objetivo de vida desde la formación académica.

Así pues, el escenario de enseñanza y aprendizaje en la educación básica no solo está relacionado con el cumplimiento de estándares de competencia para cada una de las áreas o asignaturas del ciclo obligatorio, sino que debe involucrarse aspectos relacionados con el centro humanista del ejercicio educativo, el cual se halla alrededor de los actores del acto pedagógico, es decir, el docente y el estudiante, para que en conjunto se promueva la motivación en el marco de la enseñanza para la búsqueda de los aprendizajes dentro de un modelo de construcción del conocimiento y aprendizaje significativo, que por demás convoque, a una visión paradigmática de la vida no asociada estrictamente al rendimiento académico cómo busca la escolarización desde la política pública educativa, convirtiéndose en algo transversal como motor de la conducta humana en un interés por encontrar un hilo conductor de los intereses y motivaciones del estudiante frente a su proyecto de vida.

En este sentido, la asignatura de religión se convierte en un espacio de combinación de lo espiritual en conjunción con la realidad, alrededor de los diferentes problemas, temores, adaptaciones y metas que busca el estudiante, por lo que el docente debe promover un ambiente de confianza y curiosidad que favorezca el aprendizaje y el encuentro del estudiante con sigo mismo como actor activo dentro de una cultura de cambio propiciada por el currículo y el modelo experiencial de la educación religiosa, llevando en su finalidad el crecimiento de la confianza y la

motivación del estudiante hacia la generación de un proceso de aprendizaje que lleve a una mentalidad con compromiso propio para trazar un proyecto de vida íntegro y de calidad.

La motivación es un aspecto importante para la fundamentación teórica de este proyecto de investigación, siendo este aspecto componente dinamizador de la existencia de las personas en el sistema educativo, pues de una u otra forma moviliza las intencionalidades de los sujetos para organizarse frente a las exigencias del entorno familiar, social y escolar que le invitan a seguir ciertos modelos de autorrealización en el que las necesidades de cada uno resultan ser la variable más importante cuando se quiere hablar de una motivación intrínseca.

Ya aspectos relacionados con el modelo extrínseco de la motivación, dictan pautas a seguir para comprender la forma en la que los estudiantes pueden seguir un proyecto de vida desde las inferencias que puede tener la educación religiosa escolar sobre ellos, acudiendo esencialmente a un referente externo que traduce en impactos positivos o negativos la presencia de ciertas condiciones sociales y personales a través de las cuales se puede construir una perspectiva de aprendizaje y un modelo de proyecto de vida que cumpla con las expectativas del estudiantado.

Las posturas entonces de cada uno de los autores asociados a la teoría de la motivación, conectando aspectos cognitivos y sociales con el propósito y misión que tiene el individuo en su vida misma y en el entorno, esperando con esta fundamentación teórica poder argumentar los hallazgos que se den en este estudio frente a la interpretación de la motivación para lograr aprendizajes en la educación religiosa como sustrato en la concepción de un proyecto de vida en estudiantes de la institución educativa participante de este estudio.

Aspectos teóricos del proyecto de vida

El proyecto de vida constituye un constructo conceptual que ha sido objeto de estudio en campos como la psicología, la educación y la sociología, al considerarse un eje fundamental para el desarrollo de la identidad y la autodeterminación de las personas, donde la elaboración de un proyecto de vida supone un proceso reflexivo y anticipatorio, mediado por valores, aspiraciones personales y contextuales, que orienta la toma de decisiones y la planificación futura. A lo largo de la historia, diversos autores han abordado sus componentes y dimensiones, resaltando el

carácter interdisciplinario de este fenómeno y su relevancia en distintas etapas de la existencia, especialmente durante la adolescencia y la juventud.

En primer lugar, conviene delimitar la noción de proyecto de vida. Se entiende como el conjunto de ideas, metas, planes y motivaciones que un individuo traza respecto de su futuro, en un esfuerzo consciente por integrar su realidad personal con las oportunidades y limitaciones del entorno (Rodríguez, 2015). Esta definición indica el carácter proactivo y anticipatorio del concepto: no es únicamente un sueño o anhelo, sino un mapa de ruta que orienta las acciones para la consecución de objetivos. Además, implica un componente axiológico, pues el individuo se ve impulsado por valores que refuerzan la coherencia y la consistencia entre lo que desea y la forma en que actúa.

El enfoque cognitivo-social acuñado por Bandura (1986) resulta pertinente para analizar cómo las personas construyen sus proyectos de vida. Desde esa perspectiva, el ser humano se convierte en un agente activo, que regula su conducta mediante la observación, la autoevaluación y la autorregulación. Las creencias de eficacia personal –también llamadas autoeficacia– ejercen un papel primordial en la medida en que determinan las expectativas de logro y la perseverancia frente a los obstáculos. De este modo, la confianza en las propias capacidades para encaminar un proyecto de vida refuerza la motivación y la resiliencia, ingredientes que favorecen la consecución de objetivos a largo plazo.

No obstante, resulta insuficiente limitar el proyecto de vida a la dimensión individual. La teoría del desarrollo psicosocial de Erikson (citado en Mérega, 2020) destaca la importancia de la interacción con el contexto social y cultural en la formación de la identidad. Durante la adolescencia, las relaciones con pares, la familia y la comunidad inciden en la consolidación de un sentido de pertenencia y en la búsqueda de un rol social que el joven asuma como propio. La elaboración del proyecto de vida, por tanto, se vincula con la capacidad de proyectar metas personales que dialoguen con las expectativas y exigencias de la sociedad, lo que obliga al individuo a integrar referentes culturales y éticos en la formulación de sus metas. En consecuencia, se observa una interdependencia entre las aspiraciones personales y las normas sociales, donde la negociación entre los valores individuales y colectivos se torna esencial para el diseño de un plan vital.

En lo que respecta a los factores que promueven o dificultan la construcción de un proyecto de vida, la literatura científica identifica múltiples variables. Entre las de índole personal se encuentran la autoestima, la autoeficacia y la motivación intrínseca, en tanto que las de tipo social abarcan la influencia de la familia, la disponibilidad de recursos educativos, el apoyo institucional y la calidad del entorno cultural (Rodríguez, 2015). A su vez, el nivel socioeconómico y las experiencias tempranas de éxito o fracaso actúan como condicionantes que pueden potenciar o limitar las aspiraciones de futuro. Así, un entorno con escasos recursos materiales o con una red de apoyo deficiente podría fomentar la sensación de inseguridad y truncar la formación de metas claras y alcanzables. Por el contrario, el acceso a oportunidades de participación social, el reconocimiento positivo de logros y la orientación pedagógica favorecen la construcción de proyectos de vida sólidos.

Por demás teórico central reside en la dimensionalidad del proyecto de vida, la cual se compone de una perspectiva temporal y de la concepción de metas a corto, mediano y largo plazo. Diversos estudios han señalado que la elaboración de objetivos intermedios –o metas parciales– contribuye a mantener la motivación, debido a la satisfacción derivada de ir constatando avances concretos (Gavilán y Ordoñez, 2017). Adicionalmente, la fragmentación del proyecto en hitos alcanzables permite ajustar las estrategias de acción y acomodar los planes en caso de imprevistos. De este modo, se asume que la flexibilidad y la capacidad de adaptación constituyen rasgos indispensables de un proyecto de vida viable, pues no se forja en un entorno estático, sino en un espacio cambiante que demanda ajustes continuos.

La formación de la identidad constituye otra arista fundamental. El proyecto de vida funciona como catalizador de la identidad, ya que al concebir metas y trazar rutas para lograrlas, el individuo reflexiona sobre su autoconcepto y su lugar en el mundo. Viktor Frankl, en su propuesta logoterapéutica, enfatiza la búsqueda de sentido como principio que da coherencia a la existencia humana (Frankl, 2011). Trasladado al ámbito del proyecto de vida, ello se interpreta como la necesidad de que las metas personales estén vinculadas a un propósito vital que trascienda la inmediatez o el mero hedonismo. La búsqueda de sentido, según Frankl, se manifiesta cuando el individuo otorga un valor significativo a sus elecciones y se reconoce en ellas, proceso que fortalece la motivación y la perseverancia frente a las vicisitudes.

En el marco educativo, la importancia de fomentar la construcción de proyectos de vida radica en la capacidad de orientar la formación integral del estudiante hacia el autoconocimiento y la autonomía. Las instituciones académicas, de conformidad con su responsabilidad social, deben promover espacios de reflexión donde el alumno explore sus intereses y capacidades, al tiempo que se le provean herramientas para el diseño de planes realistas y ajustados a sus posibilidades (Gavilán y Ordoñez, 2017). Este proceso, además, requiere la colaboración activa de la familia y la comunidad, ya que son agentes de socialización que influyen en la consolidación de la identidad y la definición de objetivos. En el ámbito formal, las metodologías activas y las pedagogías basadas en la experiencia y la participación crítica potencian la conciencia de lo que se desea lograr y de la forma de alcanzarlo.

Un abordaje académico riguroso del proyecto de vida contempla, por ende, la integración de varios enfoques: el cognitivo-conductual, que subraya la adquisición de habilidades de planificación y manejo del estrés; el sociocultural, que enfatiza el contexto y la interacción con el entorno; y la perspectiva humanista, que prioriza la dimensión existencial del ser humano y la búsqueda de significado. Esta visión múltiple revela que no existe un modelo único para la construcción de proyectos de vida, sino vías diversas que dependen de la historia personal, las influencias ambientales y las particularidades de cada individuo.

Asimismo, se han planteado críticas sobre la forma en que se concibe el proyecto de vida en algunas corrientes orientadas exclusivamente a la productividad o el éxito material, enfatizando la necesidad de que el proyecto personal incluya un horizonte ético y prosocial (Rodríguez, 2015). De esta manera, el acento no se coloca únicamente en la superación individual, sino en el aporte positivo que el individuo puede brindar a su comunidad a través de su realización personal. Este componente social recobra actualidad en sociedades fuertemente globalizadas, donde las incertidumbres laborales y las desigualdades socioeconómicas tienden a acentuar la desesperanza en ciertos sectores poblacionales. Por ello, el proyecto de vida debe integrarse en una visión más amplia de ciudadanía activa y responsabilidad social.

Cabe mencionar que la realización de un proyecto de vida sólido no obvia la presencia de incertidumbres, errores o fracasos a lo largo del camino. Más bien, la solidez radica en la capacidad de asumir las dificultades como parte del proceso. Bandura (1986) enfatiza que la

autoeficacia se nutre, en gran medida, de la experiencia de enfrentar retos y superar obstáculos con estrategias ajustadas. Desde este punto de vista, la posibilidad de reformular metas o replantear la ruta no supone un abandono del proyecto de vida, sino un mecanismo de adaptación que fortalece la resiliencia y la consistencia de la trayectoria. Por ello, la retroalimentación y el seguimiento continuo son componentes esenciales, tanto en el ámbito familiar como en el educativo, para sostener el progreso y la motivación.

La literatura indica, además, que el proyecto de vida adopta diferentes matices según las etapas del ciclo vital. En la adolescencia, se enfatiza la búsqueda de identidad y la exploración de roles, mientras que en la adultez temprana prevalece la consolidación profesional y la formación de vínculos afectivos estables. En la adultez media, el proyecto puede reorientarse hacia la autorrealización y el equilibrio entre las responsabilidades familiares y laborales, mientras que en la vejez se integra la revisión de lo vivido y la transmisión de legados a las nuevas generaciones (Rodríguez, 2015). Esta evolución sugiere que el proyecto de vida no es estático, sino un constructo dinámico que se resignifica al ritmo de las transformaciones biográficas y contextuales.

En conclusión, el proyecto de vida se configura como una categoría multidimensional que implica un balance constante entre las motivaciones personales, los recursos internos, la influencia social y las circunstancias externas. Sus fundamentos teóricos se arraigan en concepciones que van desde la psicología cognitivo-social hasta la logoterapia y la perspectiva psicosocial, proponiendo una aproximación integrada que reconozca la complejidad del ser humano en relación con su contexto. La relevancia de este constructo no se limita al ámbito académico o juvenil, sino que trasciende a lo largo de la existencia, sirviendo como guía para la toma de decisiones coherentes con un sentido de identidad y de responsabilidad social.

La construcción de un proyecto de vida sólido y sustentado en valores no es una tarea sencilla; requiere autoconocimiento, perseverancia y la capacidad de reinterpretar los obstáculos como oportunidades de aprendizaje. Las instituciones educativas, familiares y comunitarias desempeñan un papel insustituible al ofrecer las condiciones necesarias para que cada persona identifique, formule y evalúe sus objetivos vitales en un ambiente de apoyo. Desde una visión integral, fomentar la reflexión crítica, la cooperación y el sentido trascendente de la vida favorece

el surgimiento de individuos más conscientes de su papel en la sociedad, con planes orientados a la realización personal y colectiva. En este panorama, el proyecto de vida se presenta como un pilar para la configuración de una existencia con significado, cimentada en los principios de autonomía, solidaridad y desarrollo humano.

Educación religiosa y el proyecto de vida

El sentido propio de la educación religiosa escolar se da en el reconocimiento que ésta le ofrece a la acción de conducir a los educandos a identificar el puesto de la religión en el ámbito del conocimiento y de la búsqueda que el hombre ha hecho de la verdad, del sentido de la vida y de la relación con Dios (Conferencia Episcopal Colombiana, 2000), siendo su objetivo estar armonizado con los fines fundamentales de la educación, entendiéndose ésta como una actividad propia de los seres humanos, cuyo objetivo es la formación de sujetos, en la búsqueda de la identidad personal y social, y de la cohesión cultural (Meza, 2011). Dicha armonización entre los objetivos de la educación religiosa escolar y la educación en general está dada en varios puntos, a saber: 1) la construcción de la persona en su individualidad y colectividad, 2) la formación y la búsqueda, no sólo del saber, sino del destino del hombre, y 3) la trascendencia humana y la cohesión cultural.

Para encausar lo dicho en el ámbito de la educación religiosa escolar y su pertinencia en el ámbito educativo, se hace necesario entender, de manera genérica, que ésta busca conocer el hecho religioso desde todos sus ángulos y la implicación de éste en los procesos de formación de los estudiantes, en sus realidades individuales y socioculturales. Así pues, es menester reconocer entonces que el hecho religioso hunde sus raíces en la experiencia trascendente de cada ser humano, la cual hace parte de su naturaleza y está integrada a las demás dimensiones, en el devenir cultural del hombre y en las entrañas de la vida social de los pueblos. Al respecto (Meza, 2011) opina:

De tal modo, la primigenia humanidad se ve confrontada por situaciones que le interrogaban y le hacían reconocer su sentido de trascendencia, ante lo cual, buscó, expresó y transmitió de múltiples maneras dichas experiencia, con lo cual fue dándole cabida a las diversas formas de lo religioso, que en definitiva se constituyen en él querer hallar su identidad en relación con la naturaleza, la

comunidad, consigo mismo y con el último referente, en algunas culturas llamado Dios (p. 74).

Además, esa experiencia se arraigó en las raíces culturales de todos los pueblos, incidiendo de manera profunda en todos los escenarios socioculturales, como la moral, el arte, la ciencia, la política, entre otros ámbitos, de tal manera que esta incidencia no puede entenderse de manera tangencial, dado que está inserta en las raíces de la humanidad y de lo humano, tal y como sugiere la Conferencia Episcopal Colombiana (2000). Es por ello que, se puede afirmar que al intuir los estudiantes la presencia de la religión en su medio sociocultural suscita para sí unas demandas educativas, de tal modo que la escuela tiene el deber de reconstruir de manera sistemática y crítica ese componente cultural, mediando para que se dé su comprensión y “la adopción de una actitud consciente y respetuosa ante él y la capacitación de su valor como propuesta de orientación de vida” (Elizalde, 2014, p. 14).

Se observa cómo lo religioso está impreso en la genética del hombre, de tal modo que éste fenómeno es educable y enseñable, en virtud del propio desarrollo del ser humano, ante lo cual Fierro (1997) afirma que:

(...) las religiones y lo religioso están arraigados de manera profunda en nuestras sociedades de tal modo que éste es el punto de arranque de una educación que guarde contacto con la realidad objetiva del mundo en que vivimos: enseñar a los alumnos que vivimos en una sociedad donde ha habido y hay religiones, y extraer provecho educativo del conocimiento que de esa enseñanza derive (p. 21).

A partir de esas raíces antropológicas y socioculturales que se han esbozado y que confirman la pertinencia de educar en lo religioso en los escenarios educativos, dado que la religión se ha configurado como valor cultural, permitiendo al hombre “la apertura hacia el entorno, los demás sujetos humanos y el misterio” (Meza, 2011, p. 74), se expone de manera sucinta los fundamentos que se esgrimen para sustentar la relevancia de la educación religiosa en el contexto educativo para promover un proyecto de vida sostenible, entendiendo que cuando se usa la expresión “sostenible” se hace referencia al desarrollo que “satisface las necesidades del presente sin comprometer la capacidad de las futuras generaciones, garantizando el equilibrio entre el crecimiento económico, el cuidado del medio ambiente y el bienestar social” (Informe Brundtland, 1987, p. 11).

Dicha importancia en lo pedagógico se da en atención a la teoría de la experiencia de Dewey (1972), la cual aprovecha la escuela como un laboratorio, pero también la casa como centro de apoyo y primer lugar de aprendizaje de hábitos de crianza, que se integran para aportar al sistema educativo y tal como lo enuncia Díaz (2012) “formar e instruir, situando al cambio de tradiciones del ser humano, trazando alternativas que aporten a la mejora” (p. 30). Para el autor es un reto que requiere de un trabajo mancomunado y con implementación de estrategias prácticas e innovadoras que llamen la atención de los actores educativos sin necesidad de acudir a la represión o sanción por incumplimiento de acciones específicas se pueden obtener grandes resultados.

La educación participativa como característica de las diferentes corrientes pedagógicas, implica un enfoque que promueva ambientes de convivencia y tolerancia entre los actores del proceso de enseñanza y de aprendizaje, en el que los proyectos en la educación ambiental para transformar hábitos negativos que impactan la “casa común”, según Quintanilla (2015), requieren crear una cultura que le permita entender el mundo y la sociedad donde interactúa, mediante cambios de forma y fondo en el diseño pedagógico utilizado en la actualidad, sugiriendo como lo estipula el informe de la UNESCO en el año 2011 “actividades que tengan significado y sentido” a partir de las realidades de los estudiantes, de tal forma que exista una permanente motivación y se facilite la retroalimentación y evaluación.

Es así, que para Ausín *et al.* (2016) el trabajo basado en proyectos como estrategia didáctica innovadora, incentiva la participación de los estudiantes como eje para iniciar la transformación; esta estrategia didáctica se convierte en una propuesta metodológica que se sustenta en el principio de la globalización del proceso de enseñanza y del aprendizaje con el que se busca fomentar el desarrollo de las competencias de sostenibilidad ambiental.

Su objetivo principal es que el estudiante realice prácticas significativas guiadas a la solución de problemáticas ambientales identificadas y priorizadas; mediante un método esencialmente activo que se fundamenta en el desarrollo de habilidades que van desde las técnicas a otras de carácter más complejo, como las destrezas y las estrategias.

De este modo, la educación religiosa a través del proyecto de vida busca una innovación debido a que la forma de concebir lo en el modelo conductista ha estado enfocada únicamente

a una serie de parámetros dogmáticos, dejando de lado todo un arquetipo dimensional del ser humano que lo conecta con una realidad en la que es necesario generar un proceso orientador y significativo. Con base en lo anterior se visualiza un enfoque pedagógico ambiental para la formación de ciudadanos que desarrollen comportamientos y hábitos ambientales como expresión de mejoramiento continuo y preservación del ambiente teniendo en cuenta las necesidades actuales sin comprometer lo de las futuras generaciones.

De esta forma, cada uno de los elementos que hacen parte de la ecopedagogía se integran al proyecto de vida en la educación religiosa escolar para dar a los estudiantes una visión sostenible del ser humano, incidiendo directamente en los patrones de comportamiento y aumentando el significado de las competencias como conjunto de conocimientos y habilidades que generan actitudes y comprensiones del mundo para disponer cognitiva y socio afectiva mente a un entorno que requiere la apropiación del sujeto para facilitar su desempeño en la sociedad.

La motivación en la clase de educación religiosa escolar

La motivación desempeña un papel fundamental en la clase de educación religiosa escolar, ya que puede influir en el compromiso y la participación de los estudiantes en su aprendizaje. Por un lado, es importante reconocer que la educación religiosa no solo se centra en transmitir conocimientos teológicos, sino también en ayudar a los estudiantes a desarrollar una comprensión más profunda de su fe y espiritualidad. Para lograr esto, Astorga y Dos Anjos (2016) mencionan que es esencial que los estudiantes estén motivados y comprometidos con el proceso de aprendizaje. Además, la relevancia personal es un factor clave en la motivación de los estudiantes en la clase de educación religiosa, pues cuando los estudiantes pueden ver cómo los temas y conceptos religiosos se relacionan con su vida cotidiana, se sienten más motivados para aprender y explorar más a fondo. Por lo tanto, es necesario establecer conexiones claras entre los contenidos religiosos y las experiencias personales de los estudiantes (Astorga y Dos Anjos, 2016).

Otro aspecto importante es abordar los intereses de los estudiantes, ya que esta no debe limitarse a la enseñanza dogmática, sino que debe brindar oportunidades para que los

estudiantes exploren y compartan sus propios intereses y preguntas en el contexto religioso. Esto puede lograrse a través de actividades interactivas, discusiones abiertas y la incorporación de temas actuales que sean relevantes para los estudiantes (Quintero, 2021).

Adicionalmente, Quintero (2021) menciona que la participación activa de los estudiantes en el proceso de aprendizaje también es clave para mantener su motivación, donde la clase de educación religiosa puede beneficiarse de un enfoque pedagógico que fomente la participación activa, como debates, proyectos de investigación, presentaciones y actividades prácticas, metodologías que permiten a los estudiantes involucrarse activamente en el aprendizaje y promover un sentido de pertenencia e identidad religiosa.

Para Elizalde (2014), el uso de recursos variados puede ser altamente motivador, siendo los textos sagrados, el arte religioso, la música y las películas pueden ayudar a los estudiantes a conectarse emocionalmente con los contenidos religiosos, lo que a su vez estimula su interés y motivación, donde al utilizar una variedad de recursos, se enriquece el proceso de enseñanza y se abren nuevas perspectivas para los estudiantes. Así pues, el reconocimiento y la valoración son factores poderosos para fomentar la motivación, razón por la cual los docentes de educación religiosa deben reconocer y valorar el esfuerzo y los logros de los estudiantes, brindando retroalimentación constructiva y elogios cuando sea necesario, para crear un ambiente de apoyo y refuerza la confianza de los estudiantes en su capacidad para comprender y vivir su fe de manera significativa (Elizalde, 2014).

Por último, la motivación en la clase de educación religiosa escolar puede ser un factor crucial para el aprendizaje y la participación activa de los estudiantes, donde algunos puntos a considerar con respecto a la motivación en esta área según la Conferencia Episcopal de Colombia (2000), son:

- Relevancia personal: La motivación se fortalece cuando los estudiantes encuentran relevancia personal en lo que están aprendiendo. Es importante que la educación religiosa aborde temas que sean significativos para los estudiantes y que les permitan conectar su fe o espiritualidad con su vida cotidiana y sus preocupaciones.

- Relación con los intereses de los estudiantes: La clase de educación religiosa puede ser más motivadora cuando se vincula con los intereses y las inquietudes de los estudiantes. Esto implica diseñar actividades y discusiones que aborden temas actuales, desafíos éticos y morales, y que permitan a los estudiantes expresar sus propias perspectivas y experiencias.
- Enfoque interactivo y participativo: La motivación se puede fomentar a través de un enfoque pedagógico interactivo y participativo en la clase de educación religiosa. Esto implica brindar oportunidades para la discusión, el intercambio de ideas y experiencias, y la participación activa de los estudiantes en la exploración de los temas religiosos y espirituales.
- Uso de recursos variados: La utilización de recursos didácticos variados puede ayudar a mantener el interés de los estudiantes y estimular su motivación. Esto puede incluir el uso de textos sagrados, películas, música, arte religioso, testimonios de personas con experiencias religiosas diversas, entre otros recursos que enriquezcan el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Valoración y reconocimiento: Reconocer y valorar el esfuerzo y los logros de los estudiantes en la clase de educación religiosa puede tener un impacto positivo en su motivación. Esto puede hacerse a través de retroalimentación constructiva, elogios, oportunidades para compartir sus reflexiones y experiencias, y la promoción de un ambiente de apoyo y respeto.

Se concluye este capítulo, mencionando que la confluencia de las teorías motivacionales de Maslow y Herzberg, junto a la comprensión del proyecto de vida como un proceso reflexivo, anticipatorio y profundamente contextual, evidencia la necesidad de repensar la educación religiosa en términos de compromiso ético y desarrollo integral. Se observa que el bienestar físico y emocional constituyen cimientos insustituibles que, de no ser satisfechos, imposibilitan la activación de motivaciones más elevadas. Al mismo tiempo, los factores intrínsecos relacionados con la autorrealización y la búsqueda de sentido se erigen como motores clave para la consolidación de un proyecto de vida coherente con los valores espirituales. Bajo esta perspectiva, el docente no solo asume el rol de transmisor de contenidos, sino de facilitador que

propicia espacios de diálogo, reflexión y construcción de sentido. Por ende, la motivación se convierte en la piedra angular que, al fusionar dimensiones personales y sociales, favorece el establecimiento de metas trascendentes, la autonomía del alumnado y la generación de propuestas de vida que sean tanto edificantes a nivel individual como contributivas al bienestar colectivo, siendo importante destacar que la motivación puede ser influenciada por diversos factores individuales y contextuales, donde los docentes de educación religiosa deben estar atentos a las necesidades y características de sus estudiantes, adaptando las estrategias pedagógicas y motivacionales según sea necesario para promover un ambiente de aprendizaje estimulante y significativo.

CAPÍTULO III

Aproximación metodológica

En este capítulo se consolida la estructura metodológica que orienta esta investigación doctoral, delineando con precisión el enfoque y el paradigma filosófico que fundamentan el proceso indagatorio. Se describen, además, las fases de desarrollo del estudio, la perspectiva metódica adoptada y los procedimientos que garantizan el rigor científico, de modo que se evidencie la coherencia interna entre los objetivos de la investigación y las técnicas e instrumentos de recolección de información seleccionados. Así mismo, se exponen las estrategias de validación y confiabilidad que aseguran la solidez de los hallazgos, en estricto apego a los estándares éticos y académicos propios de un trabajo investigativo de nivel doctoral. De este modo, el capítulo ofrece un panorama completo de cómo se articula la reflexión teórica con la aplicación práctica, sustentando cada paso con la rigurosidad requerida para obtener resultados confiables y pertinentes a la problemática abordada.

Enfoque investigativo

Padrón y Ortega (2012) destacan la importancia de lo metodológico para comprender e interpretar las complejas interacciones que se producen en los contextos sociales. Esta perspectiva se retoma en la presente investigación, la cual se fundamenta en un diseño metodológico de enfoque cualitativo —centrado en comprender y explorar la calidad y el significado de los fenómenos sociales, humanos y culturales—, dentro del paradigma interpretativo, que señala la relevancia de la interpretación subjetiva y la comprensión de las experiencias humanas. Se adopta el método fenomenológico, orientado a captar en profundidad cómo las personas experimentan y otorgan sentido a los acontecimientos en sus vidas; así como un diseño de campo, que sitúa el estudio en el contexto natural donde ocurren los fenómenos.

El nivel explicativo de la investigación aquí adoptado, permitió indagar las causas y relaciones subyacentes del fenómeno en cuestión con el propósito de construir un marco interpretativo sobre la motivación hacia el aprendizaje de la educación religiosa en estudiantes

de básica secundaria, en el contexto de cinco instituciones educativas de la zona norte de la ciudad de Bucaramanga que participan en este estudio: Colegio Santo Ángel, Colegio Café Madrid, Colegio Maipore, Colegio Club Unión, Institución Educativa Gustavo Cote Uribe e Institución Educativa Rafael García Herreros.

Paradigma interpretativo

Vain (2012) menciona que el paradigma interpretativo nace a partir de una necesidad de aproximación al conocimiento científico, en donde un conjunto de experiencias, conocimientos y comprensión del mundo, hacen posible al investigador la extracción de determinadas características del objeto de estudio, los cuales se basan en una visión naturalista y humanista de la vida social. En este sentido, se identificaron los factores motivantes relacionados con el aprendizaje de la educación religiosa, al tiempo que se establecieron las características del entorno educativo para la formulación de un proyecto de vida de los educandos de básica secundaria de la zona norte de la ciudad de Bucaramanga. Finalmente, se analizaron aspectos clave de la formación en la educación religiosa escolar para la ideación de proyectos de vida desde la percepción de docentes en las instituciones educativas participantes del estudio.

Lo sustancial del método fenomenológico

El enfoque fenomenológico de investigación surge como una respuesta a la idea radical de que todo puede ser objetivable y medible, el cual se basa en el estudio de las experiencias personales de un suceso desde la perspectiva del sujeto. Este enfoque se centra en analizar los aspectos más complejos de la vida humana, lo que no se puede medir. Según Husserl (1998), este paradigma tiene como objetivo explicar la naturaleza de las cosas, su esencia y la verdad detrás de los fenómenos. El objetivo es comprender la experiencia vivida en toda su complejidad, y esta comprensión busca descubrir el significado detrás del fenómeno. Para llevar a cabo una investigación bajo este enfoque, es necesario entender los principios de la fenomenología, el método para abordar un campo de estudio y los mecanismos para buscar significados. Conocer las experiencias personales a través de relatos, historias y anécdotas es fundamental porque

permite entender la dinámica del contexto y, en algunos casos, incluso transformarlo. Desde allí, en este estudio se analizaron las necesidades de formación en educación religiosa en instituciones educativas de la zona norte de la ciudad de Bucaramanga, Colombia.

Cuando se usa el término fenomenología en su sentido técnico, siguiendo la amplia tradición iniciada por Husserl, significa un estudio especializado de la experiencia o la conciencia para explorar entornos y desarrollar una nueva comprensión de la realidad. Lambert (2006) ofrece una visión esclarecedora sobre la idea fundamental de la fenomenología, la cual implica un retorno a las cosas mismas, una vuelta a la experiencia vivida sin las mediaciones de conceptos preestablecidos para desentrañar las estructuras subyacentes de la realidad fenoménica a través de una descripción detallada y sistemática de la experiencia. Por otro lado, Reeder (2011) profundiza en la praxis fenomenológica centrada en la reducción fenomenológica, un proceso mediante el cual se suspenden los juicios y se dirige la atención hacia la pura manifestación de los fenómenos para acceder a las esencias y significados inherentes a la experiencia, revelando así la estructura subyacente de la realidad.

La fenomenología tiene una importancia significativa en las ciencias de la educación, ofreciendo un marco conceptual profundo y enriquecedor para abordar la investigación pedagógica. Este enfoque, que se ha explorado en profundidad en trabajos como el de González y Hernández (2014) y el de Ascarate (2017), ofreciendo una perspectiva única que va más allá de simples observaciones superficiales, buscando comprender la esencia misma de la experiencia educativa. Para Ascarate (2017), la fenomenología permite a los investigadores de la educación adentrarse en la experiencia subjetiva de los individuos involucrados en los procesos educativos para comprender mejor cómo los estudiantes perciben y procesan la información, así como también cómo los profesores interpretan y facilitan el aprendizaje, de forma que pueda conducir a prácticas educativas más efectivas y centradas en el estudiante. Además, la fenomenología fomenta una apreciación de la complejidad Lambert (2006) y la riqueza de los fenómenos educativos al evitar reducir la realidad educativa a variables cuantificables o categorías predefinidas, lo que invita a los investigadores a explorar la multiplicidad de significados y perspectivas que coexisten en cualquier situación educativa dada.

Otro aspecto de la fenomenología en el contexto educativo según González y Hernández (2014), es su énfasis en la intersubjetividad y la construcción compartida de significado al reconocerse que la experiencia educativa es inherentemente social y contextual, de manera que se promueva la exploración de cómo se negocian y construyen los significados en el contexto de las interacciones entre estudiantes, profesores y el entorno educativo en general, como medio para informar prácticas pedagógicas que fomenten un diálogo abierto y una colaboración significativa entre todos los actores educativos.

El siguiente paso es la reducción fenomenológica, donde el investigador se enfoca en los aspectos esenciales de la experiencia, lo cual implica dejar de lado todo lo accesorio y centrarse en lo que es inherentemente significativo para los participantes en el contexto educativo, por lo que, al aplicar la reducción fenomenológica, los investigadores pueden identificar y explorar los elementos fundamentales de la experiencia educativa, lo que les permite capturar su esencia de manera más precisa (Aguirre y Jaramillo, 2012). Una vez realizada la reducción fenomenológica, el investigador procede a la descripción donde se detalla y se describe minuciosamente la experiencia tal como se presenta en la conciencia de los participantes, donde una observación detallada y una escucha atenta de las narrativas de los sujetos involucrados en el contexto educativo. A través de esta descripción cuidadosa, los investigadores pueden capturar la riqueza y la complejidad de la experiencia educativa desde la perspectiva de quienes la viven (Aguirre y Jaramillo, 2012).

Leal (2000), comenta que la última fase es la interpretación fenomenológica, donde el investigador busca comprender el significado subyacente de los fenómenos estudiados, basándose en la comprensión de las estructuras y patrones subyacentes que emergen de las descripciones fenomenológicas. En el contexto de la investigación educativa, la interpretación fenomenológica puede arrojar orientaciones sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como sobre las experiencias y percepciones de los diferentes actores educativos.

En cumplimiento de estas fases, surge una perspectiva única para comprender las cosmovisiones y la praxis investigativa de los docentes dentro de un sistema de educación formal para explorar las experiencias subjetivas de los docentes y estudiantes, así como las formas en que estas experiencias influyen en su comprensión y práctica de la pedagogía (Leal, 2000). En

cierta medida, la fenomenología invita a los investigadores a sumergirse en las vivencias y percepciones individuales, reconociendo la diversidad de perspectivas que existen dentro de la comunidad educativa. Al hacerlo, se identifican las diferentes visiones que los docentes traen consigo, incluyendo sus valores, creencias y experiencias personales que informan su enfoque pedagógico, reconociendo la singularidad de cada docente, y revelando la complejidad de las influencias que moldean su práctica educativa.

Además, el abordaje fenomenológico permite una comprensión más profunda de la praxis investigativa de los docentes, es decir, cómo aplican sus conocimientos y teorías en la práctica cotidiana del aula al estudiarse las experiencias concretas de los docentes en el contexto educativo, identificando los desafíos, las estrategias y las reflexiones que surgen en su labor diaria, lo cual proporciona una perspectiva más completa de la realidad educativa para el desarrollo de políticas y prácticas pedagógicas más efectivas. Esto hizo parte de una agenda reivindicativa de la pedagogía y la construcción del conocimiento científico en educación, donde el enfoque fenomenológico puede desempeñar un papel al reconocer las múltiples perspectivas y experiencias de los actores educativos, promoviendo un diálogo inclusivo y colaborativo que puede enriquecer la práctica educativa y la investigación en el campo de la educación. Además, Aguirre y Jaramillo (2012) destacan la importancia de comprender la praxis educativa desde una perspectiva holística y contextualizada, donde la fenomenología puede inspirar un enfoque más crítico y reflexivo hacia la construcción del conocimiento en educación.

Es de destacar que para desarrollar el método fenomenológico el investigador se apoyó en la Teoría Fundamentada (TF), desarrollada por Glaser y Strauss (1998). Ahora bien, el libro de Corbin y Strauss (2016) hace referencia a aspectos clave para entender la Teoría Fundamentada, la cual, como enfoque metodológico, ofrece una perspectiva distintiva sobre cómo abordar la investigación cualitativa. En su núcleo, busca entender y explicar fenómenos sociales y humanos complejos a través de la generación de teorías basadas en los datos, por lo que, para comprender plenamente este enfoque, es esencial clarificar los conceptos de metodología, método y codificación en el contexto de la Teoría Fundamentada.

En primer lugar, la metodología en la Teoría Fundamentada puede entenderse como la manera de pensar la realidad social y de estudiarla. En lugar de partir de una teoría preconcebida,

los investigadores adoptan una postura más inductiva, permitiendo que las teorías surjan de manera orgánica a partir de los datos recopilados en el campo. Esta metodología enfatiza la inmersión en los datos, la constante comparación y el desarrollo iterativo de categorías y conceptos a medida que avanza la investigación. Así, la metodología de la Teoría Fundamentada implica una continua interacción entre el investigador y los datos, donde la comprensión se construye de manera gradual y reflexiva.

Por otro lado, los métodos en la Teoría Fundamentada se refieren al conjunto de procedimientos y técnicas utilizados para recolectar y analizar datos, los cuales pueden variar según el contexto específico de la investigación, pero comparten el objetivo común de capturar la complejidad de los fenómenos sociales estudiados. La recolección de datos en esta suele ser flexible y adaptativa, permitiendo a los investigadores explorar múltiples fuentes de información, como entrevistas, observaciones y documentos, para obtener una comprensión holística del fenómeno en cuestión. Además, los métodos analíticos en la Teoría Fundamentada se centran en la codificación sistemática de los datos, un proceso esencial para la generación de teorías.

Fases del estudio

Se realizaron las fases de acuerdo con lo propuesto por Fuster (2019), con relación a los objetivos específicos del estudio. En la primera fase, se empleó la etapa de codificación abierta del método de comparación constante de la Teoría Fundamentada, enfocándose en la identificación de los factores motivantes relacionados con el aprendizaje de la educación religiosa. Para lograrlo, se llevó a cabo la recolección de datos mediante entrevistas semiestructuradas y grupos focales con estudiantes de la zona norte de la ciudad de Bucaramanga en Colombia, complementados con la revisión de documentos institucionales. A través de una exploración minuciosa de las unidades de significado y su agrupación en categorías incipientes, se buscó una aproximación inicial a las motivaciones que intervienen en el interés o desinterés por la asignatura de religión, de manera que se sentaran las bases conceptuales para el siguiente nivel analítico.

En la segunda fase, las categorías preliminares se sometieron a un proceso de codificación axial, donde se procedió a caracterizar el entorno educativo de los estudiantes de básica

secundaria y examinar cómo influye en la formulación de sus proyectos de vida. Mediante una revisión detallada de los datos, se establecieron relaciones entre las dimensiones contextuales (infraestructura, recursos pedagógicos, clima escolar) y las narrativas de los participantes acerca de sus aspiraciones personales y académicas. Estas relaciones permitieron afinar y reorganizar las categorías previas, articulando el rol de la comunidad y de la dinámica institucional como elementos facilitadores o inhibidores de las motivaciones y de la proyección futura de los alumnos.

Finalmente, en la tercera fase, se integraron las categorías y subcategorías emergentes para construir un modelo explicativo que mostrara la interdependencia entre la formación en valores, la orientación espiritual, el entorno educativo y la motivación estudiantil. De esta manera, el análisis permitió extraer conclusiones teóricas y prácticas sobre la forma en que los docentes conciben la educación religiosa como un factor determinante en la ideación y consolidación de los proyectos de vida de sus estudiantes.

Escenario e informantes clave

En cuanto al entorno, este se corresponde al escenario de cinco instituciones educativas de la zona norte de la ciudad de Bucaramanga: 1) Colegio Santo Ángel, 2) Colegio Café Madrid, 3) Colegio Maipore, 4) Institución Educativa Gustavo Cote Uribe, y 5) Institución Educativa Rafael García Herreros. Al respecto, Martínez (2013) señala que: “en las investigaciones cualitativas de base fenomenológica, los actores e informantes relevantes deben seleccionarse cuidadosamente, pues deber ser estos representativos, miembros claves y privilegiados en cuanto a su capacidad informativa” (p. 204). En este sentido, para el estudio se seleccionaron informantes claves codificados con la letra “I”, los cuales son cinco (5) docentes “D” que imparten la cátedra en la asignatura de Educación Religiosa Escolar y cinco (5) estudiantes “E” de grado noveno con edades comprendidas entre los 14 a 16 años, quienes sean educandos activos y regulares de las instituciones participantes. Como criterios de selección se cuentan:

1. Que sean docente vinculados a la institución educativa.
2. Contar con más de 5 años en la institución educativa.

3. Haber diligenciado y firmado el consentimiento informado.

Técnica e instrumentos de información

Para el caso del presente diseño metodológico, se realizó el diseño, validación y aplicación de una entrevista en profundidad y un grupo focal, tal y como se conceptualizan a continuación:

Entrevista en profundidad

La entrevista en profundidad, según Robles (2011), no se trata solamente de una técnica para obtener información, sino que su objetivo principal es sumergirse en la vida del otro, explorando y detallando los aspectos significativos y relevantes del entrevistado como sus gustos, miedos, satisfacciones, angustias, zozobras y alegrías, construyendo cuidadosamente su experiencia. Este tipo de entrevista se caracteriza por ser una conversación personal larga y no estructurada en la que se permite al entrevistado expresar libremente sus opiniones, actitudes o preferencias sobre el tema objeto de estudio.

Grupo focal

De acuerdo con Robles (2011), la técnica de grupos focales es un método para obtener información cualitativa a través de la comunicación y la discusión en grupo. Se trata de un espacio donde los participantes pueden expresar sus opiniones, experiencias y creencias de manera libre y abierta. Esta técnica se enfoca en la pluralidad y variedad de las actitudes y pensamientos de los participantes, y permite explorar sus conocimientos y experiencias en un ambiente de interacción, en el que, al trabajar en grupo, se fomenta la discusión y la participación de todos, incluso en temas considerados tabú, lo que enriquece los testimonios obtenidos.

Observación Directa

La observación directa es una técnica fundamental en la investigación cualitativa que permite la recolección de datos a partir de la percepción y el registro sistemático de fenómenos en su contexto natural, donde a través de la inmersión del investigador en el escenario de estudio, esta técnica posibilita el acceso a información detallada sobre las interacciones,

comportamientos y dinámicas sociales sin la mediación de interpretaciones externas. Su uso es especialmente valioso cuando se busca comprender procesos complejos, identificar patrones emergentes y captar significados que los participantes pueden no expresar verbalmente. Dependiendo del grado de participación del investigador, la observación puede ser participante (cuando el investigador se involucra activamente en el entorno) o no participante (cuando se mantiene como un observador externo). En cualquier caso, la rigurosidad metodológica en la sistematización y análisis de los datos es clave para garantizar la validez y fiabilidad de los hallazgos (Robles, 2011).

Análisis de la información.

La TF ha sido un enfoque influyente en la investigación cualitativa en diversas disciplinas, desde la sociología hasta la psicología y la enfermería, por lo que Charmaz (2016) revisó y actualizó este enfoque en su libro “Construcción de teoría fundamentada: guía práctica para la investigación cualitativa”. Charmaz (2016) amplió y refinó los principios originales de Glaser y Strauss, ofreciendo a los investigadores una guía más detallada y contemporánea para utilizar esta metodología. Antes de seguir hablando de la TF, es preciso considerar las características de los investigadores cualitativos, explorando por un lado cómo es la formación de un investigador en las ciencias cualitativas, por otro lado, cómo se entrelazan las perspectivas personales con la realidad estudiada.

En tal idea, la formación de un investigador en las ciencias cualitativas es un proceso complejo que requiere una combinación de habilidades técnicas y sensibilidades personales, donde a diferencia de la investigación cuantitativa, donde el énfasis está en la objetividad y la replicabilidad de los resultados, la investigación cualitativa se centra en comprender la realidad social desde las perspectivas de los participantes y en contextos específicos. Por tanto, la formación de un investigador cualitativo implica no solo el dominio de métodos y técnicas de investigación, sino también un profundo compromiso con la reflexividad y la sensibilidad hacia las experiencias humanas. En consonancia, los investigadores cualitativos suelen recibir formación en una variedad de disciplinas, como la sociología, la antropología, la psicología y la educación. Esta formación puede incluir cursos sobre teoría social, métodos de investigación

cualitativa, ética de la investigación y análisis de datos cualitativos. Además, muchos investigadores cualitativos también adquieren experiencia práctica a través de pasantías, proyectos de investigación y colaboraciones con otros investigadores.

Sin embargo, más allá de la formación académica y técnica, los investigadores cualitativos también deben desarrollar habilidades interpersonales y una sensibilidad hacia las experiencias humanas, lo que involucra una capacidad para establecer relaciones empáticas con los participantes, escuchar activamente sus voces y comprender sus puntos de vista y perspectivas, elementos que son fundamentales en la investigación cualitativa, ya que permiten a los investigadores capturar la riqueza y la complejidad de las experiencias humanas en su contexto social y cultural.

Además, es importante reconocer cómo las perspectivas personales del investigador se entrelazan con la realidad estudiada en la investigación cualitativa, ya que llevan consigo una variedad de experiencias, valores y suposiciones que inevitablemente influyen en su trabajo, que pueden afectar todo el proceso de investigación, desde la selección del tema y el diseño del estudio hasta la interpretación de los datos y la construcción de teorías. Adicionalmente, la reflexividad es una práctica clave en la investigación cualitativa que implica la conciencia y el examen continuo de las propias influencias y sesgos del investigador en el proceso de investigación, por lo que los investigadores cualitativos deben ser transparentes sobre sus posiciones epistemológicas, sus puntos ciegos y sus sesgos potenciales, y trabajar activamente para mitigar su impacto en el estudio, manteniendo siempre un diario reflexivo, buscar retroalimentación de colegas y participantes, y cuestionar constantemente las interpretaciones y conclusiones.

Es preciso continuar, haciendo referencia a que los investigadores educados en el enfoque cualitativo de la investigación tienden a absorber con mayor facilidad la teoría fundamentada como metodología de indagación, desde un sentido mayor de integridad frente a la descripción e interpretación. Es preciso entonces ahondar, en la perspectiva de las fortalezas y debilidades del investigador para analizar una realidad, y de las tensiones y vacíos que puede contener una propuesta teórica y que se disipan sistemática y cuidadosamente en el curso de un largo trabajo investigativo.

Los investigadores educados en el enfoque cualitativo de la investigación tienden a estar más familiarizados con los principios y prácticas que subyacen a la Teoría Fundamentada, lo que les facilita la absorción y aplicación de esta metodología de indagación. Esto se debe a que la investigación cualitativa, en su naturaleza misma, enfatiza la descripción y la interpretación de fenómenos sociales complejos, lo que conlleva a un enfoque más profundo en la generación de teorías a partir de los datos recopilados. Por lo que, los investigadores educados en este enfoque ya están familiarizados con la importancia de la integridad en el proceso de investigación, lo que los prepara para abordar la Teoría Fundamentada con una mentalidad abierta y comprometida.

Sin embargo, incluso los investigadores educados en el enfoque cualitativo enfrentan desafíos y limitaciones al analizar una realidad y aplicar la Teoría Fundamentada, siendo uno de los principales desafíos radica en las fortalezas y debilidades del investigador mismo. Por un lado, la sensibilidad y la empatía del investigador pueden permitir una comprensión más profunda de las experiencias de los participantes y una interpretación más rica de los datos. Por otro lado, los sesgos personales y las suposiciones implícitas pueden distorsionar la interpretación de los datos y afectar la validez de las conclusiones. Es por ello que, los investigadores cualitativos deben ser conscientes de sus propias influencias y sesgos, y trabajar activamente para mitigar su impacto en el proceso de investigación.

En adición, la TF como metodología de investigación no está exenta de tensiones y vacíos que pueden surgir en el curso de un estudio, pues a medida que los investigadores se sumergen en los datos y desarrollan teorías a partir de ellos, es inevitable que surjan preguntas y contradicciones que desafíen las suposiciones y premisas iniciales. Estas pueden ser una fuente de enriquecimiento para la investigación, ya que pueden abrir nuevas líneas de indagación y generar ideas innovadoras. Sin embargo, también pueden representar desafíos para los investigadores, ya que requieren un cuidadoso examen y una reflexión crítica para resolver.

De esta manera, el investigador manifiesta un sentido de absorción y devoción al proceso de trabajo, comprometiéndose plenamente con cada etapa de la investigación y dedicando tiempo y esfuerzo a alcanzar resultados significativos, lo que impulsa su perseverancia frente a los desafíos y le permite mantenerse enfocado en su objetivo final: contribuir al avance del

conocimiento en su campo de estudio mediante la generación de teorías fundamentadas en datos sólidos y rigurosos.

Teniendo en cuenta todo lo anterior, vale la pena entonces centrarnos específicamente en el significado de teoría fundamentada. Ya Corbín y Strauss (2016, p. 13) mencionan que: “se refiere a una teoría derivada de datos recopilados de manera sistemática y analizados por medio de un proceso de investigación. En este método, la recolección de datos, el análisis y la teoría que surgirá de ellos guardan estrecha relación entre sí”. Centran además el propósito de elaborar y ampliar una teoría existente, en donde el área de estudio se encarga de que una teoría nueva emerja a partir de datos, siendo probable la derivación de estos lo más cercano a la realidad posible para unir conceptos y experiencias.

Aunque la característica primordial de este método es la fundamentación de conceptos en los datos, la creatividad de los investigadores también es un ingrediente esencial (Sandelowski, 1995a). De hecho, Patton (1990), investigador de evaluación cualitativa hizo el siguiente comentario: “La investigación de evaluación cualitativa se basa tanto en el pensamiento crítico como en el creativo; tanto en la ciencia como en el arte del análisis” (p.434). Y enseguida ofrece una lista de comportamientos que encontró útiles para promover el pensamiento creativo, algo que todo analista debe tener en cuenta. Éstos incluyen:

a) estar abierto a múltiples posibilidades; b) generar una lista de opciones; c) explorar varias posibilidades antes de escoger una; d) hacer uso de múltiples formas de expresión tales como el arte, la música y las metáforas para estimular el pensamiento; e) usar formas no lineales de pensamiento tales como ir hacia atrás y hacia delante y darle vueltas a un tema para lograr una nueva perspectiva; f) divergir de las formas normales de pensamiento y trabajo, también para conseguir una nueva perspectiva; g) confiar en el proceso y no amedrentarse; h) no tomar atajos sino ponerle energía y esfuerzo al trabajo; i) disfrutar mientras se ejecuta (pp. 434-435).

En cierta medida, los autores del libro con lo expuesto hacen una reflexión significativa sobre la naturaleza del análisis cualitativo, resaltando tanto su dimensión científica como artística. Se destaca que, si bien la fundamentación de conceptos en datos es la característica principal del método, la creatividad de los investigadores también desempeña un papel esencial en el proceso. Esta perspectiva se apoya en citas de autores prominentes como Sandelowski y

Patton, quienes enfatizan la importancia del pensamiento crítico y creativo en la investigación cualitativa.

Una de las fortalezas del texto de Corbin y Strauss (2016) radica en su enfoque práctico al ofrecer una lista de comportamientos útiles para fomentar el pensamiento creativo en el análisis cualitativo, que incluyen la apertura a múltiples posibilidades, la exploración de diferentes opciones antes de tomar una decisión, el uso de formas no lineales de pensamiento y la confianza en el proceso, con recomendaciones son relevantes y aplicables para investigadores que buscan enriquecer sus métodos de análisis y promover la generación de nuevas perspectivas.

En suma, se señala la naturaleza interactiva del análisis cualitativo, destacando que es una interacción entre los investigadores y los datos, afirmación esencial, ya que reconoce la importancia de la interpretación activa y reflexiva en el proceso de análisis, en contraposición a una mera aplicación de técnicas predefinidas. Asimismo, se resalta la dualidad del análisis como arte y ciencia, lo que implica un equilibrio entre rigor metodológico y creatividad interpretativa. Sin embargo, Corbin y Strauss podrían haber profundizado más en la discusión sobre la relación entre la creatividad y la validez del análisis cualitativo, aunque se reconoce la importancia de la creatividad, no se aborda explícitamente cómo esta puede influir en la calidad y credibilidad de los hallazgos, dando una mayor exploración y proporcionando una visión más completa de la práctica del análisis cualitativo.

Finalmente, todas estas consideraciones realizadas a lo largo de este escrito llevan a entender que, durante el proceso de generación de teoría desde el método de la Teoría Fundamentada exige una comparación constante, la cual puede convertirse en una actividad agobiante, en el sentido de que se pueda caer en una situación de comparación infinita. Por lo tanto, es necesario delimitar la teoría y para ello, se debe, por un lado, “solidificar la teoría”; esto significa que progresivamente las modificaciones van siendo menores cada vez que el investigador-analista, compara el siguiente incidente de una categoría con sus propiedades.

Rigurosidad investigativa

Credibilidad. Desde la perspectiva de Guba y Lincoln (2002), la credibilidad se refiere a la solidez con la que los hallazgos cualitativos reflejan la realidad y la experiencia de los

participantes. En este estudio, la credibilidad se garantizó mediante la triangulación de técnicas e informantes, así como mediante la verificación continua de las interpretaciones con las personas involucradas. En concreto, se diseñaron y aplicaron diversos formatos de recolección de datos (entrevistas semiestructuradas, grupos focales y observaciones no participantes) para contrastar la información y asegurar su coherencia. Adicionalmente, se estableció una estrategia de validación con expertos, quienes revisaron los instrumentos y ofrecieron retroalimentación sobre la pertinencia de las preguntas, la claridad del lenguaje y la profundidad del abordaje. De esta manera, se procuró que el proceso capturara la complejidad del fenómeno de estudio y representara fielmente las voces de los participantes.

Transferibilidad. La transferibilidad, también conocida como aplicabilidad, se enfoca en la posibilidad de que los resultados y conclusiones de la investigación puedan ser útiles en contextos similares. Para fortalecer este criterio, se recopiló información exhaustiva que describe las características propias de los entornos donde se realizó el estudio, de modo que otros investigadores o profesionales puedan identificar coincidencias y divergencias contextuales. Se elaboraron descripciones ricas y detalladas de las dinámicas institucionales, las particularidades socioculturales de la población y las condiciones en las que se llevó a cabo la recolección de los datos. Este énfasis en la “descripción gruesa” (thick description) permite a terceros evaluar, de manera crítica, la pertinencia de los hallazgos para otros escenarios educativos o poblaciones afines.

Dependencia. En términos de Guba y Lincoln, la dependencia (o fiabilidad) hace referencia a la consistencia con la que se llevan a cabo los procedimientos de la investigación. Para reforzar este aspecto, se implementaron formatos específicos que documentaron cada fase: desde la selección de instrumentos hasta la forma en que se analizaron los datos. El mantenimiento de registros detallados de las decisiones metodológicas, la justificación de los criterios de muestreo y el aseguramiento de la coherencia entre objetivos y herramientas de recolección favorecieron la posibilidad de auditoría externa. Asimismo, se registró puntualmente el modo en que la información emergía y se interpretaba, garantizando la trazabilidad de los pasos seguidos, lo cual refuerza la transparencia del proceso investigativo.

Confirmabilidad. Finalmente, la confirmabilidad alude a la neutralidad y objetividad, en el sentido de que los resultados no están sesgados por la subjetividad del investigador. En este estudio, se desarrolló una estrategia de reflexividad que incluyó la elaboración de diarios de campo y la firma de consentimientos informados, en los que se consignaban los compromisos éticos y la voluntad de los participantes para formar parte de la investigación. Estos elementos de autoconsciencia metodológica se complementaron con la consulta periódica a pares y expertos, quienes evaluaron la coherencia de las interpretaciones. Así, la constante revisión y el contraste de las percepciones del investigador con las perspectivas de los participantes y asesores fortalecieron la independencia de los hallazgos y sostuvieron la rigurosidad epistémica a lo largo del estudio.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS HALLAZGOS

La investigación cualitativa tiene la particularidad de permitirle al investigador la reflexión profunda sobre cada uno de los pasos que se desarrollan para dar inicio al análisis minucioso de los datos recogidos. La bondad del método fenomenológico y sus particularidades van abriendo el camino riguroso del proceso para la construcción del conocimiento; el mismo está sustentado en fuentes creíbles de autores e investigadores que antecedieron a esta investigación, así como de proceso continuo de interpretación, análisis y *hermeneusis* hechas por el investigador de este producto investigativo.

El método que fundamenta este camino investigativo es el fenomenológico, el mismo se presenta como un enfoque que busca trascender las interpretaciones subjetivas para acceder a una comprensión más profunda y objetiva de la realidad al poner énfasis en la experiencia vivida y en la descripción detallada de los fenómenos, ofreciendo herramientas valiosas para el análisis en las ciencias sociales y humanas, permitiendo una aproximación más precisa y fundamentada a los objetos de estudio.

Así pues, la fenomenología como filosofía y método de investigación no se limita a un enfoque del conocimiento, es más bien un compromiso intelectual en interpretaciones y creación de significado que se utiliza para comprender el mundo vivido por los seres humanos a un nivel consciente, según Barbera y Inciarte (2012). Históricamente, la perspectiva de la fenomenología de Husserl (1962) es una ciencia que consiste en comprender a los seres humanos a un nivel más profundo observando el fenómeno. Sin embargo, la visión heideggeriana de la fenomenología hermenéutica interpretativa da un significado más amplio a las experiencias vividas bajo estudio (Husserl, 2012).

Utilizando este enfoque, un investigador utiliza el paréntesis como una suposición que se da por sentado al describir la forma natural de aparición de los fenómenos para obtener información sobre las experiencias e interpretarlas para crear significado, donde la recopilación y el análisis de datos se llevan a cabo uno al lado del otro para iluminar la experiencia específica e identificar los fenómenos que perciben los actores en una situación particular (Reeder, 2011).

De esta forma, los resultados de un estudio fenomenológico amplían la mente, mejoran las formas de pensar para ver un fenómeno y permiten ver hacia adelante y definir la postura de los investigadores a través del estudio intencional de las experiencias vividas. Sin embargo, la subjetividad y el conocimiento personal al percibirlo e interpretarlo desde el punto de vista del participante de la investigación ha sido central en los estudios fenomenológicos (Solano, 2006).

A partir de lo anterior, cabe destacar, que para desarrollar el proceso de análisis en este apartado, el método fenomenológico estuvo apoyado en las modificaciones propuestas por Strauss y Corbin en la TF; la misma es una metodología cualitativa que busca desarrollar teorías basadas en los datos recopilados de estudios de campo, la cual a diferencia de otros enfoques de investigación cualitativa que pueden comenzar con una teoría preexistente, la TF adopta un enfoque más inductivo, permitiendo que las teorías emerjan de manera orgánica a partir de los datos recopilados, por lo que es particularmente útil cuando se exploran fenómenos complejos o poco comprendidos, ya que permite a los investigadores profundizar en las experiencias y perspectivas de los participantes.

Uno de los principios centrales de la TF es la constante comparación de datos, lo que implica analizar continuamente la información recopilada para identificar patrones, similitudes y diferencias. A través de este proceso de comparación, los investigadores pueden desarrollar categorías y conceptos que capturan las principales dimensiones del fenómeno bajo estudio. Estas categorías no son estáticas, sino que evolucionan a medida que se recopilan más datos y se refina la comprensión del fenómeno.

Otro aspecto importante de la Tf es la construcción de teorías “desde abajo hacia arriba”, lo que significa que las teorías emergen de los datos y están estrechamente vinculadas a las experiencias y perspectivas de los participantes. Esto contrasta con enfoques más teóricos que pueden imponer marcos conceptuales preexistentes en los datos al permitir que las teorías surjan de manera inductiva, la Teoría Fundamentada puede generar ideas y conceptos novedosos que pueden enriquecer la comprensión de un fenómeno particular. La Teoría Fundamentada ampliada en la dualidad reflexiva de Corbin y Strauss (2016), es una metodología flexible para la investigación cualitativa al centrarse en la construcción de teorías desde los datos, este enfoque

permite a los investigadores explorar de manera profunda y significativa una amplia gama de fenómenos sociales, culturales y psicológicos.

El proceso de mayor envergadura en esta forma de análisis es la codificación, la cual se determina como ese proceso por medio del cual se fragmentan, conceptualizan e integran los datos para formar una teoría, siguiendo una serie de pasos iterativos, comenzando con la codificación abierta, donde el investigador etiquetó y categorizó los datos de manera descriptiva y, a medida que avanzó la investigación, las codificaciones se refinaron para dar paso a las subcategorías que después de decantar las mismas se organizaron en categorías más amplias, lo que permitió identificar patrones y relaciones entre las codificaciones.

Claramente, esto lleva a entender las características del investigador que trabaja con la teoría fundamentada. Esencialmente, Corbin y Strauss (2016, p. 8) mencionan que se debe tener en cuenta seis aspectos característicos:

- 1) La capacidad de mirar de manera retrospectiva y analizar las situaciones críticamente.
- 2) Capacidad de reconocer la tendencia a los sesgos.
- 3) Capacidad de pensar de manera abstracta.
- 4) Capacidad de ser flexibles y abiertos a la crítica constructiva.
- 5) Sensibilidad a las palabras y acciones de los que responden a las preguntas.
- 6) Sentido de absorción y devoción al proceso del trabajo.

En este sentido, el investigador que se sumerge en la metodología de la teoría fundamentada se distingue por una serie de características intrínsecas que definen su enfoque y su forma de trabajar. En primer lugar, exhibe una capacidad sobresaliente para reflexionar retrospectivamente sobre los datos recopilados y analizar críticamente las situaciones observadas, habilidad que le permite no solo identificar patrones y relaciones, sino también comprender profundamente el contexto en el que se desarrolla su investigación.

Además, el investigador es consciente de la tendencia inherente a los sesgos y está constantemente alerta para reconocerlos y mitigar su impacto en el proceso de investigación, lo cual le permite mantener un enfoque imparcial y objetivo en su trabajo, priorizando la precisión y la fiabilidad de los resultados. Otra característica distintiva es su capacidad para pensar de

manera abstracta, lo que le permite trascender las observaciones superficiales y profundizar en la esencia de los fenómenos estudiados, lo que le lleva a generar teorías sustantivas que capturan la esencia de los datos recopilados, ofreciendo nuevas perspectivas y entendimientos.

A su vez, el investigador fue reconociendo que el proceso fue un camino de aprendizaje continuo, a cuestionar sus suposiciones y ajustar su enfoque en función de nuevas evidencias o perspectivas, lo que enriquece este trabajo y fortalece la validez de sus conclusiones. En adición, durante el análisis hubo una profunda sensibilidad hacia las palabras y acciones de quienes participan en su investigación, mostrando empatía y respeto hacia sus experiencias y perspectivas para establecer relaciones de confianza con los participantes, facilitando una comunicación abierta y honesta que enriquece la calidad de los datos recopilados.

Por su parte, un aspecto fundamental dentro de las bases de la investigación cualitativa desde la perspectiva de la teoría fundamentada es el procedimiento de al respecto los autores han hecho énfasis en seis aspectos de relevancia para esta temática (Corbin y Strauss, 2016, p. 15):

- 1) Construir teoría más que comprobarla.
- 2) Ofrecer a los investigadores herramientas útiles para manejar grandes cantidades de datos brutos.
- 3) Ayudar a los analistas a considerar significados alternativos de los fenómenos.
- 4) Ser sistemático y creativo al mismo tiempo.
- 5) Identificar, desarrollar y relacionar los conceptos, elementos constitutivos básicos de la teoría.

En este orden de ideas, es conveniente señalar lo establecido por Strauss y Corbín (2002):

Al acto de analizar se le llama codificación, nuevamente los conceptos son la base del análisis, al codificar se examinan cuidadosamente los datos y de ahí derivan varios conceptos; por eso se le llama Teoría Fundamentada, no es un concepto que surgió de la literatura, sino un concepto que surge directamente de los datos. Los conceptos que logremos elaborar pueden estar en diferentes niveles, aunque no lo sabemos al principio, es como una pirámide; hay conceptos básicos y conceptos más elevados, y hasta arriba está la teoría, los conceptos de nivel más alto se convierten en categorías y los de nivel más bajo indican cómo formar esos grupos de conceptos o categorías. Las categorías se desarrollan a partir de las propiedades y dimensiones, al usar estos conceptos más básicos y reunir todo lo que se incorpora, se forma la teoría. (p.28).

El proceso de codificación bajo el enfoque de la Teoría Fundamentada se distinguió por cinco aspectos característicos que delinear su metodología y razón de ser. En primer lugar, la codificación en la investigación cualitativa con método de Teoría Fundamentada se centra en la construcción de teoría en lugar de simplemente validar o comprobar hipótesis preexistentes, conllevando a una inmersión profunda en los datos, permitiendo que la teoría surja de manera orgánica desde las observaciones y patrones identificados, así como de categorías y conceptos emergentes.

Por otra parte, los autores mencionados destacan que el propósito de la codificación abierta es:

[...] descubrir, denominar y categorizar los fenómenos según sus propiedades y dimensiones se sigue que el propósito de la recolección de los datos, en este momento, es mantener el proceso de recolección abierto a todas las posibilidades.... En el muestreo abierto, es crucial mantener un equilibrio entre recolectar sistemáticamente los datos que permitan la construcción de categorías y ser flexibles, lo que permite que los acontecimientos, sucesos y la dirección de la entrevista fluyan de manera abierta. (Strauss y Corbin, 2002, p.225-226).

Este proceso de codificación proporcionó herramientas esenciales para el investigador en la gestión y análisis de grandes volúmenes de datos, facilitando la organización y clasificación de la información recopilada, y una comprensión más profunda y estructurada del objeto de estudio y fenómenos estudiados. Por demás, la codificación en este contexto ayuda al analista a considerar significados alternativos de los fenómenos observados, pues al examinar los datos desde diversas perspectivas y en diferentes niveles de abstracción, se fomenta una comprensión más holística y rica de los temas investigados.

En cuanto a la codificación axial Strauss y Corbin (2002) consideran que:

Durante la codificación axial, el analista comienza a tratar de armar los datos para ir formando el rompecabezas. Cada pieza (por ejemplo, una categoría o subcategoría) ocupa su lugar en el esquema explicativo general. Cuando se arma un rompecabezas, el analista puede tomar una pieza y preguntar: “¿Va esto aquí o allí?” Los primeros intentos del analista son de ensayo y error. Luego, a medida que se vuelve más sensible teóricamente, se va facilitando el trabajo de encajar el indicador conceptual en la categoría. (p. 249).

Entonces, puede decirse es la combinación de sistematicidad y creatividad en el proceso de codificación. Aunque se sigue un marco metodológico riguroso, se fomenta la exploración

creativa y la flexibilidad en la interpretación de los datos, lo que permite descubrimientos innovadores y perspectivas novedosas. Finalmente, la codificación axial en la investigación por medio de la teoría fundamentada se enfoca en identificar, desarrollar y relacionar conceptos y elementos constitutivos básicos de la teoría emergente, permitiendo la construcción de un marco teórico sólido y coherente que capture la complejidad y la profundidad de los fenómenos estudiados. Este proceso se observa cuando los autores señalados expresan que: “La codificación selectiva denota el paso final del análisis: integrar los conceptos en torno a una categoría central y completar las categorías que necesitan más desarrollo y refinamiento. En esta fase, los memorandos y diagramas reflejan ya la profundidad y complejidad del pensamiento de la teoría que va desarrollándose” (p. 256). En esta última codificación el investigador fue integrando todos los códigos emergentes dentro de un esquema conceptual orientado a definir una categoría central a partir de la cual se generará la teoría.

A partir de este momento se presentan diagramas, memorandos, cuadros u otros que fueron dando confiabilidad al proceso de análisis. De esta manera, se presentan y relacionan los procesos de codificación realizados, que en este primer momento atañe a lo concerniente al análisis de los datos obtenidos por medio de la técnica de la **Entrevista en Profundidad** aplicada a los docentes, seguido de los hallazgos de la **Observación Directa**, y culminando con el **Grupo Focal**, proceso que se direccionó desde la convocatoria y consentimiento otorgado por los informantes clave “I”, tomándose grabación y posterior registro en archivo en formato Word (Microsoft) de la información levantada. El proceso realizado termina con el **Muestreo Teórico para el Concepto Emergente y el eje Temático**, logrado mediante el Método de Comparación Constante.

Unidad hermenéutica entrevista en profundidad

Subcategoría: Ser y religión

La tabla 1 presenta la codificación realizada para la subcategoría “Ser y religión”, la cual se halla explicada posteriormente desde la codificación selectiva para luego dar origen al concepto emergente.

Tabla 1.

Codificación de la subcategoría: Ser y religión

Informante	Codificación Abierta	Codificación Axial	Codificación Selectiva
El1P1	- Sistema educativo no valora la religión - Baja responsabilidad en el área - Dificultad para impartir importancia	- Falta de valor institucional - Falta de responsabilidad	- Desvalorización institucional
El2P1	- Docente con formación adecuada - Clases estructuradas y reflexivas - Educación religiosa significativa - Docente sin formación adecuada - Educación religiosa de relleno	- Formación docente - Estructuración de clases - Percepción de la materia	- Impacto de la formación docente
El3P1	- Importancia variable según la institución - Docentes especializados mejoran calidad - Falta de relevancia sin docentes adecuados	- Variabilidad en la importancia - Necesidad de docentes especializados	- Relevancia institucional de la educación religiosa
El4P1	- Innovación y creatividad - Seguimiento de lineamientos nacionales - Temas y enfoques específicos por grado - Metodología aplicada a la importancia del ser humano, paz y medio ambiente	- Innovación pedagógica - Lineamientos nacionales - Metodología específica	- Metodologías innovadoras para: importancia del ser humano, paz y medio ambiente
El5P1	- Reto de implementar valores - Padres descuidan formación básica - Expectativas altas de la escuela	- Implementación de valores - Descuido familiar - Expectativas hacia la escuela	- Desafíos de implementación de valores
El1P7	- Cambio de perspectiva sobre la religión - Religión como relación continua con la sociedad - Participación activa de los estudiantes	- Nueva visión de la religión - Religión en la vida cotidiana - Participación activa	- Nueva visión de la religión
El2P7	- Evitar que sea una materia de relleno - Espacio de reflexión y desarrollo personal - Docentes idóneos	- Valoración de la materia - Reflexión y desarrollo personal - Docentes calificados	- Valoración y calificación de la materia
El3P7	- Darle importancia a la educación religiosa - Formación de ciudadanía	- Importancia de la educación religiosa - Formación integral	- Importancia y adaptación de la educación religiosa

	- Libertad de cultos	- Adaptación al contexto	
	- Contexto y situaciones de los estudiantes		
El4P7	- Actividades prácticas y concretas	- Metodologías prácticas	- Metodologías prácticas y recursos
	- Uso de videos, canciones y la Biblia	- Recursos multimedia	
	- Actividades de buen trato y gratitud	- Buen trato y gratitud	
El5P7	- Involucrar a familias en actividades religiosas	- Participación familiar	- Participación familiar y enfoque integral
	- Diálogo continuo con estudiantes y padres	- Diálogo y reflexión	
	- Enfoque en el ser	- Enfoque en el ser	

Análisis de la Codificación Selectiva

Desvalorización institucional: **El1P1...***el sistema educativo, hace entrever entre líneas de que el área de religión pues no es importante...* La desvalorización institucional se refiere a la falta de importancia y reconocimiento que las instituciones educativas asignan al área de educación religiosa, reflejada en la escasa responsabilidad y prioridad que se le otorga en el currículo.

Impacto de la formación docente: **El2P1...***un docente con formación tanto pedagógica como religiosa... que les permitiera sentir la educación religiosa no como una obligación o una asignatura de relleno sino como un espacio de reflexión...* El impacto de la formación docente abarca cómo la preparación pedagógica y religiosa de los docentes influye en la calidad de la educación religiosa, con profesores bien formados proporcionando clases significativas y reflexivas, mientras que aquellos con menos formación tienden a tratar la materia como relleno.

Relevancia institucional de la educación religiosa: **El3P1...***En mi experiencia personal, algunas instituciones educativas le dan la importancia necesaria a la educación religiosa, contando con un docente de planta especializado en el área, mismo que cuenta con la experiencia y formación necesaria para dar una educación religiosa...* La relevancia institucional de la educación religiosa se refiere a cómo varía la importancia asignada a esta área según la disponibilidad de docentes especializados, lo que afecta la percepción y efectividad de la formación religiosa en los estudiantes. El entrevistado señala que la relevancia institucional de la educación religiosa depende en gran medida del compromiso de cada institución con esta área, lo cual se evidencia en la contratación de docentes de planta especializados y con formación adecuada, lo que sugiere que la percepción y efectividad de la formación religiosa en los

estudiantes está directamente relacionada con el respaldo institucional y la presencia de profesionales competentes en el área.

Metodologías innovadoras para: importancia del ser humano, paz y medio ambiente:

El4P1...*en el tiempo que llevo impartiendo Educación Religiosa Escolar, es de permanente innovación y creatividad sin embargo siempre he seguido los lineamientos nacionales con los temas y los enfoques sugeridos... Lo que he tratado de hacer es seguir el tema y el enfoque, pero con una metodología un poco diferente, por ejemplo, en el enfoque antropológico con cada grado se enfatiza según su tema resaltando la importancia del Ser Humano en la creación y su papel como protector del medio ambiente a través del Dado de la Paz...* Esta categoría comprende el uso de enfoques creativos e innovadores en la enseñanza de la educación religiosa, respetando los lineamientos nacionales, y aplicando métodos que promuevan la paz, el cuidado del medio ambiente y valores universales.

Desafíos de implementación de valores: El5P1...*la experiencia se ha convertido en un reto, puesto que el área de Educación Religiosa Escolar propone valores aprobados por la Conferencia Episcopal Colombiana...* Los desafíos de implementación de valores destacan las dificultades que enfrentan los docentes al tratar de inculcar valores aprobados por la Conferencia Episcopal en un contexto donde los padres han descuidado la formación básica de sus hijos, esperando que la escuela llene ese vacío.

Nueva visión de la religión: El1P7 *...es cambiar ese impacto de que la religión es una relación continua con la sociedad, con el prójimo, con ese ser Superior, y qué bueno que podamos mejorar la participación de nuestros estudiantes.* Se propone cambiar la perspectiva tradicional de la religión como un conjunto de reglas y ritos, y en su lugar, presentar la religión como una relación continua con la sociedad y el prójimo, involucrando a los estudiantes de manera activa en su vida diaria y responsabilidades.

Valoración y calificación de la materia: El2P7 *...La educación religiosa no debe ser impuesta a un docente como una materia de relleno para completar una carga académica, este es el principal obstáculo para que esta cátedra, que puede ser motivadora, se convierta en lo que debe ser, un espacio de reflexión.* Es esencial que la educación religiosa no sea vista como una materia de relleno, sino como un espacio valioso para la reflexión y el desarrollo personal. Esto

requiere asignar docentes idóneos y calificados que puedan preparar y enseñar el contenido de manera efectiva y significativa.

Importancia y adaptación de la educación religiosa: *El3P7 ...planear las clases teniendo en cuenta el contexto y situaciones vividas por los estudiantes, para que ellos se sientan identificados y acojan los aprendizajes como mensajes personales reales y aplicables a sus vidas.* La educación religiosa debe ocupar un lugar importante en la formación de los estudiantes, orientándose hacia la formación integral de ciudadanos respetuosos y creyentes. Además, la enseñanza debe adaptarse al contexto y las experiencias de los estudiantes, haciéndola relevante y aplicable a sus vidas.

Metodologías prácticas y recursos: *El4P7 ...en el Salón de clase utilizamos videos, canciones, la Biblia, lanzamos el dado y de vez en cuando realizamos actividades de buen trato y gratitud con los compañeros.* La implementación de actividades prácticas y concretas, así como el uso de recursos multimedia como videos y canciones, puede hacer que la educación religiosa sea más interesante y motivadora para los estudiantes. También se deben incluir actividades que fomenten el buen trato y la gratitud entre los compañeros.

Participación familiar y enfoque integral: *El5P7 ...involucrar a los estudiantes y a sus familias en la celebración de todas las actividades que tienen que ver con los valores religiosos.* Involucrar a las familias en las actividades religiosas y mantener un diálogo continuo con los estudiantes y sus padres es fundamental. Esto ayuda a observar el crecimiento personal y grupal, enfocándose en el desarrollo del ser más que en el hacer, creando así un entorno más enriquecedor y motivador para todos los involucrados.

Después de este análisis es propicio determinar la **Categoría Emergente** de la codificación selectiva, para ello la misma es definida según el siguiente memorando:

Figura 5.

Diagrama de la subcategoría: Ser y religión



A partir de este memorando se recoge de manera ordenada el proceso de codificación, de manera que, se puede desprender según el investigador la categoría emergente: Ser y religión. Es así como para reflexionar sobre el asunto se toma a Vergote citado en Mafia (2013) quien expresa que:

...la religión no consiste ni en un saber, ni en un actuar, sino en un sentimiento, esto es, una manera de ser sí-mismo sin representación. Este sentimiento excede el placer y al desagrado, caracterizándose por un vínculo personal muy fuerte (un lazo del yo) que se une a la idea de Dios. Sin embargo, el sentimiento religioso no se refiere ni a la voluntad ni a las representaciones, por lo que el autor concluye que se trata de “un estado afectivo diferenciado” (párrafo 30).

Puede afirmarse que la religión viene a formar parte del ser desde su cosmovisión, entendiéndose ese “yo” como la consciencia. En este sentido cabe destacar lo expresado por

Wojtyla (2011) “la consciencia, en tanto que es reflejo, permanece aún como a una distancia objetiva respecto al propio “yo”; pero en cuanto que constituye el fundamento de la vivencia. De esta manera el autor continúa expresando... “en cuanto que la vivencia se constituye gracias a la reflexividad, elimina esa distancia, entra al sujeto y lo constituye experimentalmente junto a cada vivencia” (p. 93). Entonces, de allí que la religión y su relación con el ser humano parte desde esa consciencia que le permite a la persona estar viviendo según ese ser de sí mismo, sintiendo desde su determinación. Es por ello, que la formación religiosa debe ir más allá de un programa y lineamientos del estado, debe partir desde la formación de la **dimensión espiritual** del ser.

Subcategoría: Motivación y transformación

La tabla 2 presenta la codificación realizada para la subcategoría “Motivación y transformación”, la cual se halla explicada posteriormente desde la codificación selectiva para luego dar origen al concepto emergente.

Tabla 2.

Codificación de la subcategoría: Motivación y transformación

Informante	Codificación Abierta	Codificación Axial	Codificación Selectiva
El1P2	- Cumple con enfoques curriculares - Falta de motivación en estudiantes - Percepción de la religión como reglamentos y paradigmas	- Enfoque curricular - Motivación estudiantil - Percepción negativa	- Efectividad del enfoque curricular
El2P2	- Desconocimiento del enfoque curricular del Ministerio - Currículo sugerido por la Iglesia Católica	- Falta de conocimiento curricular - Currículo religioso sugerido	- Desconocimiento y variabilidad del currículo
El3P2	- Importancia del docente en la motivación - Educación religiosa orientada a la vida espiritual y ciudadanía - Necesidad de docentes con formación teológica y espiritual	- Rol del docente - Objetivos curriculares - Formación docente	- Influencia del docente en la motivación
El4P2	- Acciones concretas fruto de los temas y enfoques - Proyección de futuro como personas solidarias	- Aplicación práctica del currículo - Proyección personal y social	- Impacto de la práctica curricular

	- Mejor relación con lo sobrenatural		
El5P2	- Elementos básicos del currículo motivadores - Importancia de estrategias de implementación - Interés de los estudiantes en valores cotidianos	- Elementos curriculares - Estrategias de implementación - Interés y aplicación de valores	- Estrategias motivacionales y aplicación de valores
El1P5	- Impacto del contexto social en percepción y motivación - Cambio de paradigma hacia relación con Ser superior	- Influencia del contexto en la motivación - Cambio de percepción religiosa	- Cambio de percepción y motivación religiosa
El2P5	- Estudiantes con poco sentido religioso - Familias disfuncionales y alejadas de la espiritualidad - Educación religiosa percibida como relleno	- Desconexión espiritual - Percepción negativa de la educación religiosa	- Desconexión y percepción negativa
El3P5	- Contextos difíciles: microtráfico y violencia - Educación religiosa como esperanza - Alternativas para cambiar la realidad	- Contextos problemáticos - Educación religiosa como luz de esperanza	- Esperanza y alternativas en contextos difíciles
El4P5	- Impacto del contexto social en la educación - Educación religiosa acogedora - Motivación a través de ejemplos inspiradores	- Acogida en educación religiosa - Ejemplos inspiradores	- Acogida y motivación a través de ejemplos
El5P5	- Necesidades básicas no satisfechas - Valores de ERE superan limitaciones - Impacto de diferencias económicas y sociales	- Limitaciones materiales y emocionales - Superación de limitaciones a través de valores	- Superación de limitaciones mediante valores

Análisis de la Codificación Selectiva

Efectividad del enfoque curricular: **El1P2** *...Este enfoque curricular en la educación religiosa, de la manera como está planteado en el sistema educativo de nosotros aquí en Colombia, aquí en el municipio Bucaramanga, pues cumple con unos enfoques curriculares, pero frente a los estudiantes no hay una motivación que ellos digan; que alegría, que emoción, que bueno tener religión, porque lamentablemente se presenta en la religión como una serie de reglamentos o paradigmas que tienen una institución.* La efectividad del enfoque curricular se refiere a cómo el diseño y los contenidos del currículo de educación religiosa afectan la

motivación de los estudiantes. Un enfoque que se percibe como una serie de reglamentos y paradigmas puede disminuir el interés de los estudiantes, mientras que un enfoque más dinámico y relevante puede aumentar la motivación.

Desconocimiento y variabilidad del currículo: EI₂P₂ ...*No soy realmente conocedor del enfoque curricular de la educación religiosa, conozco que existe un currículo sugerido desde la Iglesia Católica, pero ignoro si el Ministerio de Educación tiene un currículo específico.* Esta categoría abarca la falta de conocimiento y la inconsistencia en la aplicación del currículo de educación religiosa, tanto a nivel institucional como entre los docentes. La variabilidad en el conocimiento y la implementación del currículo puede afectar la coherencia y efectividad del proceso educativo.

Influencia del docente en la motivación: EI₃P₂ ...*motivar a los estudiantes requiere de un componente esencial: saber cómo enseñar y despertar en los estudiantes el interés por la Educación Religiosa y esto solo lo puede conseguir un docente que tenga la formación base teológica, religiosa y espiritual.* La influencia del docente en la motivación de los estudiantes es esencial. Docentes bien formados en teología, religión y espiritualidad son capaces de despertar el interés y la motivación de los estudiantes, conectando el currículo con la vida diaria y espiritual de los estudiantes.

Impacto de la práctica curricular: EI₄P₂ ... *Pienso que, al promover y realizar acciones concretas como fruto de los temas y enfoques, los estudiantes van gustando del área y proyectan su futuro como personas solidarias con el medio ambiente.* El impacto de la práctica curricular se refiere a la manera en que las acciones concretas y prácticas derivadas del currículo afectan la percepción y la motivación de los estudiantes. Actividades que promueven la solidaridad, el cuidado del medio ambiente y las relaciones con lo sobrenatural pueden generar una mayor aceptación y motivación hacia la educación religiosa.

Estrategias motivacionales y aplicación de valores: EI₅P₂ ... *La propuesta curricular presenta algunos elementos básicos que abren una perspectiva motivadora de los valores religiosos.* Las estrategias motivacionales y la aplicación de valores son fundamentales para hacer el currículo atractivo y relevante para los estudiantes. La implementación de estrategias creativas y prácticas que conecten los valores religiosos con la vida cotidiana puede aumentar el interés y

la motivación de los estudiantes para aprender y aplicar estos valores en su entorno personal, familiar, escolar y social.

Cambio de percepción y motivación religiosa: EI₁P₅ *...Es una ilusión que nosotros tenemos como docentes de religión, como teólogos, como amantes de la ética, la moral; de que en este contexto social se pueda tener un impacto para que los chicos tengan una percepción y una motivación frente a la vida.* El contexto social de la zona norte de Bucaramanga tiene el potencial de cambiar la percepción y motivación de los estudiantes hacia la educación religiosa. La meta es transformar la visión de la religión de una serie de imposiciones sociales a una relación significativa con un Ser superior y con los semejantes, contribuyendo así a la construcción de un proyecto de vida.

Desconexión y percepción negativa: EI₂P₅ *...Infortunadamente, la gran mayoría de los estudiantes que hacen parte de las instituciones educativas de la zona norte de la ciudad de Bucaramanga son chicos con poco sentido religioso, muy alejados de la parte espiritual y con familias en su mayoría disfuncionales.* La falta de sentido religioso y la desconexión espiritual son comunes entre los estudiantes de la zona norte de Bucaramanga, muchos de los cuales provienen de familias disfuncionales. Esto conduce a una percepción negativa de la educación religiosa, viéndola como una asignatura de relleno y una pérdida de tiempo.

Esperanza y alternativas en contextos difíciles: EI₃P₅ *...Los contextos sociales y familiares de la zona norte de Bucaramanga son difíciles; la zona norte se caracteriza por estar rodeada de problemas de microtráfico y violencia asociada al mismo microtráfico, ya sea por control de zonas, ventas, etc. Entonces al vivir una realidad tan fuerte y compleja.* En medio de contextos sociales problemáticos, como la violencia y el microtráfico, la educación religiosa puede ofrecer una luz de esperanza. Al proporcionar alternativas para mejorar sus vidas y cambiar su realidad, la educación religiosa ayuda a los estudiantes a ampliar su perspectiva y horizonte humano y personal.

Acogida y motivación a través de ejemplos: EI₄P₅ *...la Educación Religiosa Escolar siempre debe estar dispuesta a acoger a las personas tal como son y realizar acciones que les ayuden a por lo menos en el salón de clase tener una relación armoniosa, solidaria, pacífica, esta experiencia los va motivando y los va atrayendo hacia la posibilidad de ser mejores humanos.* La

educación religiosa debe ser acogedora y adaptarse a las realidades de los estudiantes. Usando ejemplos inspiradores y reflexionando sobre situaciones difíciles, se puede motivar a los estudiantes a mejorar y superar sus circunstancias, fomentando una relación armoniosa, solidaria y pacífica en el aula.

Superación de limitaciones mediante valores: El5P5 ... *Las necesidades básicas no satisfechas, que no son solamente materiales, sino también emocionales y morales, son una limitación temporal.* Las necesidades básicas insatisfechas, tanto materiales como emocionales, afectan temporalmente la percepción de los estudiantes. Sin embargo, los valores enseñados en la educación religiosa pueden ayudar a superar estas limitaciones, independientemente de las diferencias económicas y sociales, permitiendo un desarrollo más completo y significativo.

Después de este análisis es propicio determinar la **Categoría Emergente** de la codificación selectiva, para ello la misma es definida según el siguiente memorando:

A partir de este memorando se recoge de manera ordenada el proceso de codificación, de manera que, se puede desprender según el investigador la categoría emergente: Motivación y transformación. Se puede decir que, este se refiere a la integración de estrategias pedagógicas y contenidos curriculares diseñados para aumentar el interés y la participación de los estudiantes en el proceso de aprendizaje. Este enfoque reconoce que la motivación es un componente crucial para el éxito académico y el desarrollo personal del estudiante. Según Deci y Ryan (2017), la teoría de la autodeterminación destaca la importancia de satisfacer las necesidades básicas de autonomía, competencia y relación para fomentar la motivación intrínseca. En este sentido, un enfoque curricular que permita a los estudiantes tomar decisiones, experimentar éxito en tareas desafiantes y sentir una conexión con sus compañeros y profesores puede ser altamente motivador. Por otro lado, Fernández y García (2020) argumentan que la inclusión de actividades relevantes y significativas en el currículo, que se relacionen con los intereses y contextos de los estudiantes, es fundamental para mantener la motivación. Por tanto, la **motivación para el aprendizaje** de la educación religiosa debe ser un sustrato esencial en el currículo para encauzar la concepción de un proyecto de vida en el estudiantado.

Figura 6.

Diagrama de la subcategoría: Motivación y transformación



En esta oportunidad, la reflexión apunta a entender la necesidad de un cambio profundo en la percepción y actitud de los individuos, impulsado por la integración de principios espirituales en su vida cotidiana, en el que se visualiza la motivación religiosa y la espiritualidad como caminos que pueden ofrecer esperanza y alternativas de resiliencia en contextos socioculturales difíciles, ayudando a los estudiantes a superar limitaciones y desconexiones percibidas. Según Seligman (2018), la incorporación de valores espirituales y morales fomenta el bienestar emocional y psicológico, y proporciona un sentido de propósito y dirección. Por otro lado, Nash y Jang (2021) destacan que la acogida y la motivación a través de ejemplos positivos pueden transformar la percepción negativa en una visión optimista y proactiva. Para una educación religiosa escolar dinamizada en la motivación a los estudiantes, esto es clave para impulsar el desarrollo de una conciencia espiritual para la **superación personal y el crecimiento integral**, permitiendo a los estudiantes enfrentar desafíos de su vida con resiliencia y esperanza.

Subcategoría: Lo holístico y lo socioemocional

La tabla 3 presenta la codificación realizada para la subcategoría “Lo holístico y lo socioemocional”, la cual se halla explicada posteriormente desde la codificación selectiva para luego dar origen al concepto emergente.

Tabla 3.

Codificación de la subcategoría: Lo holístico y lo socioemocional

Informante	Codificación Abierta	Codificación Axial	Codificación Selectiva
El1P3	- Temas de compartir, amistad y respeto - Agradecimiento a un Ser Superior	- Temas de relaciones interpersonales - Reconocimiento espiritual	- Temas de relaciones y espiritualidad
El2P3	- Espacio para reflexión sobre vida diaria - Más allá de aspectos religiosos y lecturas bíblicas	- Reflexión sobre vida diaria - Menos enfoque en lecturas bíblicas	- Enfoque en la vida diaria
El3P3	- Reflexiones y enseñanzas que dejen huella - Programa basado en necesidades e intereses reales - Reflejo de las enseñanzas en sus vidas	- Enseñanzas significativas - Relevancia personal y espiritual	- Enseñanzas significativas y personalizadas
El4P3	- Reflexiones con acciones concretas - Enfoque en reciclaje, solidaridad, paz, amor, familia y convivencia	- Acciones concretas - Valores prácticos	- Aplicación práctica de valores
El5P3	- Ejes temáticos apropiados para cada grado - Necesidad de seguimiento e intercalado de ejes - Crecimiento humano, cristiano y vocacional	- Ejes temáticos relevantes - Seguimiento y continuidad	- Relevancia y seguimiento temático
El1P4	- Relación apática - Falta de importancia del área - Motivación del docente es clave	- Apatía y desinterés - Necesidad de motivación docente	- Desafío de la motivación
El2P4	- Relación buena en general - Lazos de confianza - Docente como escucha	- Buena relación - Confianza y escucha	- Relación de confianza y apoyo
El3P4	- Relación buena y respetuosa - Respeto a opiniones y creencias - Docente como consejero fuera de clase	- Respeto y tolerancia - Comunicación y apoyo	- Comunicación respetuosa y apoyo

El4P4	- Relación armoniosa y respetuosa - Experiencias significativas - Motivación para ser mejores personas	y	- Armonía y respeto - Motivación personal	- Armonía y desarrollo personal
El5P4	- Relación empática - Docente como acompañante - Acompañamiento en valores		- Empatía y acompañamiento - Proceso de valores	y - Empatía y acompañamiento en valores

Análisis de la Codificación Selectiva

Temas de relaciones y espiritualidad: El2P3 ...*considero que esta asignatura debe utilizarse como un espacio para que el estudiante reflexione no solo sobre aspectos religiosos, enfocados en la vida de Jesús o en lecturas bíblicas.* Los temas que abordan las relaciones interpersonales, como compartir, amistad y respeto, junto con el reconocimiento y agradecimiento a un Ser Superior, resultan especialmente motivantes para los estudiantes. Estos temas les permiten conectar emocional y espiritualmente con la materia.

Enfoque en la vida diaria: El3P3 ...*Creo que la mayor motivación de que puede despertar la educación religiosa es que las reflexiones y enseñanzas puedan dejar huella en sus vidas.* Un enfoque que va más allá de los aspectos puramente religiosos y lecturas bíblicas para incluir reflexiones sobre la vida diaria de los estudiantes es motivante. Este enfoque permite que los estudiantes vean la relevancia de la educación religiosa en su vida cotidiana.

Enseñanzas significativas y personalizadas: El3P3 ...*el programa se tiene en cuenta las necesidades, carencias e intereses reales de los estudiantes, es decir, que ellos se vean reflejados en las enseñanzas y, de esta manera acojan lo aprendido a sus propias vidas.* Las reflexiones y enseñanzas que tienen en cuenta las necesidades, carencias e intereses reales de los estudiantes son altamente motivantes. Cuando los estudiantes se ven reflejados en las enseñanzas, pueden acoger lo aprendido en sus propias vidas, potenciando su crecimiento personal y espiritual.

Aplicación práctica de valores: El4P3 ...*Todos los aspectos que tengan acciones concretas es decir las reflexiones son muy interesantes y llamativas siempre y cuando vayan enfocadas hacia una acción concreta.* Los aspectos del programa que incluyen acciones concretas, como el reciclaje, la solidaridad, la construcción de la paz, y la vida de familia, son motivantes porque permiten a los estudiantes ver y practicar valores en situaciones reales. Esto facilita la

internalización y aplicación de estos valores en su vida diaria.

Relevancia y seguimiento temático: EI₅P₃ *...Me parece que en el proceso estos ejes no deben ser dejados únicamente en el grado y nada más, deben ser vueltos a intercalar más adelante para observar si el estudiante se ha motivado a aceptar el proceso o se ha sentido obligado a aceptarlo.* La relevancia de los ejes temáticos adaptados a cada grado y la necesidad de un seguimiento e intercalado continuo de estos ejes aseguran que los estudiantes se mantengan motivados. Este seguimiento permite evaluar si los estudiantes han aceptado y aplicado los contenidos, asegurando un proceso educativo más profundo y significativo.

Desafío de la motivación: EI₁P₄ *...es la motivación del docente que debe ganarse a estos chicos y no pensar tanto como en la nota o en el indicador si no en la motivación para la vida frente al respeto, frente a esos Seres superiores frente a la vida.* La relación entre los docentes de educación religiosa y los estudiantes puede ser apática debido a la falta de importancia que los estudiantes le dan al área. Es esencial que los docentes se esfuercen en motivar a los estudiantes, enfocándose menos en las notas y más en el respeto y la motivación para la vida.

Relación de confianza y apoyo: EI₂P₄ *...la relación entre los docentes de Educación religiosa y los estudiantes es bastante buena, incluso se generan lazos de confianza, porque en muchas ocasiones el docente de Educación religiosa es el que se presta para escuchar al estudiante.* Generalmente, la relación entre los docentes y los estudiantes es buena y se caracteriza por la confianza. Los docentes de educación religiosa suelen ser vistos como personas en las que los estudiantes pueden confiar y a quienes pueden recurrir para ser escuchados y recibir apoyo.

Comunicación respetuosa y apoyo: EI₃P₄ *...En general, la relación entre docentes-estudiantes es buena; se trata dentro del marco del respeto, respeto a las opiniones, a la palabra, a las creencias, a los diferentes cultos.* La relación se basa en el respeto mutuo, la tolerancia y la buena comunicación. Los docentes de religión respetan las opiniones y creencias de los estudiantes y actúan como consejeros, lo que facilita que los estudiantes los busquen fuera de la clase para obtener consejos y apoyo en diversas situaciones.

Armonía y desarrollo personal: EI₄P₄ *...Como una relación armoniosa, respetuosa, cercana e interesante por las experiencias significativas que se van realizando.* La relación se

describe como armoniosa y respetuosa, con un enfoque en experiencias significativas que motivan a los estudiantes a ser mejores personas. Este ambiente promueve el desarrollo personal y la mejora continua.

Empatía y acompañamiento en valores: EI₅P₄ ...Sin duda que debe ser una relación empática. La relación debe ser empática, con el docente actuando como un acompañante en el proceso de inculcar valores tanto a los estudiantes como a sus familias. Este acompañamiento es fundamental para el desarrollo de valores sólidos y significativos.

Después de este análisis es propicio determinar la **Categoría Emergente** de la codificación selectiva, para ello la misma es definida según el siguiente memorando:

Figura 7.

Diagrama de la subcategoría: Lo holístico y lo socioemocional



A partir de este memorando se recoge de manera ordenada el proceso de codificación, de manera que, se puede desprender según el investigador la categoría emergente: Lo holístico y lo socioemocional. Desde luego, la reflexión lleva a considerar esta categoría como un aspecto que se centra en la formación completa del individuo, abordando no solo el aspecto académico, sino también el emocional, social, físico y espiritual, el cual, dentro del enfoque educativo de la educación religiosa promueve un aprendizaje que es relevante y significativo para la vida diaria de los estudiantes, fomentando relaciones interpersonales saludables y una conexión con valores espirituales y éticos.

Según Forbes Miller (2019), la educación holística busca integrar todas las dimensiones del ser humano, reconociendo que el aprendizaje auténtico ocurre cuando los estudiantes se sienten conectados consigo mismos, con los demás y con el mundo que los rodea. Por otro lado, Forbes (2020) sostiene que el desarrollo integral implica enseñar de manera personalizada y significativa, permitiendo a los estudiantes aplicar los valores aprendidos en situaciones prácticas de su vida cotidiana. Por lo anterior, la motivación para el aprendizaje de la educación religiosa debe coincidir con todas las facetas del **desarrollo humano** para contribuir al bienestar general y a la formación de ciudadanos responsables y conscientes.

La información recabada orienta esta categoría a la implementación de estrategias y prácticas que fomentan el bienestar emocional, social y personal de los estudiantes, creando un entorno de aprendizaje seguro y acogedor. Desde allí, Jennings y Greenberg (2019) reconocen la importancia de las relaciones de confianza y apoyo, así como de la comunicación respetuosa y empática entre docentes y alumnos, lo cual se ve fundamentado en el apoyo socioemocional que es fundamental para el desarrollo de habilidades sociales y emocionales, las cuales son esenciales para el éxito del estudiante. Además, Zins y Elias (2020) destacan que el acompañamiento en valores y la empatía son componentes clave que permiten a los estudiantes enfrentar desafíos motivacionales y alcanzar una armonía personal y social. Se puede inferir entonces, que la motivación para el aprendizaje de la educación religiosa requiere de un compromiso educativo que priorice el apoyo socioemocional, que también promueva el desarrollo integral de los estudiantes, de manera que la educación media siga preparándolos para ser **individuos resilientes y empáticos en la sociedad**.

Subcategoría: Comunidad e impacto del entorno cultural

La tabla 4 presenta la codificación realizada para la subcategoría “Comunidad e impacto del entorno cultural”, la cual se halla explicada posteriormente desde la codificación selectiva para luego dar origen al concepto emergente.

Tabla 4.

Codificación de la subcategoría: Comunidad e impacto del entorno cultural

Informante	Codificación Abierta	Codificación Axial	Codificación Selectiva
El1P6	- Importancia de la participación comunitaria - Actividades con la comunidad educativa - Involucrar a todos los actores de la comunidad	- Impacto positivo de la participación comunitaria - Inclusión de la comunidad	- Impacto positivo de la comunidad
El2P6	- Participación en grupos juveniles y catequesis - Cambio de sacerdote ha generado impacto positivo - Participación activa en actividades parroquiales	- Participación en actividades religiosas - Cambio positivo en la comunidad	- Participación religiosa activa
El3P6	- Comunicación asertiva para resolver conflictos - Motivación para expresar opiniones con respeto - Entorno pacífico y tranquilo	- Comunicación y resolución de conflictos - Entorno de respeto y tolerancia	- Comunicación asertiva y entorno pacífico
El4P6	- Colaboración y trabajo en equipo - Actividades como reciclaje y almacén de ropa - Servicio social de los estudiantes	- Trabajo en equipo y colaboración - Actividades prácticas y servicio social	- Colaboración y servicio social
El5P6	- Actividad pastoral de la comunidad salesiana - Celebración del año litúrgico y sacramentos - Escuela de Padres y orientación del capellán	- Actividades pastorales - Celebraciones y orientación religiosa	- Actividad pastoral y orientación
El1P8	- Afecto religioso y ético-moral influenciado por el entorno - Entorno agreste - Necesidad de mostrar otras posibilidades y valores	- Influencia del entorno en valores - Entorno desafiante - Mostrar alternativas	- Influencia y desafíos del entorno
El2P8	- Escasos recursos - Familias disfuncionales - Hogares multifamiliares - Problemas sociales (drogas, pandillas, violencia intrafamiliar)	- Escasez económica - Disfuncionalidad familiar - Problemas sociales	- Problemas socioeconómicos y familiares

El3P8	- Comercio informal - Asentamientos humanos - Problemas de tráfico y microtráfico - Tentaciones para consumo y bandas - Porte de armas - Padres en prisión	- Comercio y asentamientos - Problemas de tráfico y violencia - Tentaciones y peligros - Familias con problemas legales	- Tentaciones y peligros en el entorno
El4P8	- Estudiantes de origen extranjero - Estratos 1 y 2 - Oferta de drogas - Familias disfuncionales - Trabajadores informales - Situaciones económicas precarias - Fundación Solidaria San José - Estudiantes trabajando para mejorar economía	- Diversidad de orígenes - Problemas económicos - Apoyo comunitario - Abandono escolar por trabajo	- Diversidad y problemas económicos
El5P8	- Sincretismo de formas de vida - Frenesí constante - Falta de reflexión - Baja calidad de vida interior - Automatización sin sentido	- Diversidad cultural - Vida apresurada - Falta de reflexión - Baja calidad de vida	- Diversidad y falta de reflexión

Análisis de la Codificación Selectiva

Impacto positivo de la comunidad: El1P6 *...cuando nosotros los docentes de religión hacemos actividades de la comunidad educativa, tienen mayor impacto que las actividades particulares o en el salón.* La participación comunitaria es esencial para la motivación de los estudiantes. Actividades que involucran a toda la comunidad educativa, incluidos los padres, acudientes, vecinos y docentes de otras áreas, tienen un mayor impacto y ayudan a resaltar valores importantes en los jóvenes.

Participación religiosa activa: El2P6 *...En ocasiones los estudiantes participan del grupo juvenil, en las actividades de la catequesis para poder llevar a cabo los sacramentos, algo muy particular que se llevó a cabo en esta zona es que hace como dos años se realizó el cambio de sacerdote en la parroquia y esto ha generado un impacto positivo puesto que el nuevo sacerdote ha sido más dado a la comunidad y se evidencia la participación activa de varios estudiantes en dichas actividades.* La participación en grupos juveniles y actividades de catequesis, así como la presencia de un sacerdote más involucrado en la comunidad, ha demostrado ser motivadora para los estudiantes. Estas actividades fomentan una mayor conexión y compromiso con la vida religiosa.

Comunicación asertiva y entorno pacífico: EI₃P₆ ...*Desde mi punto de vista la comunicación asertiva, mediada por el docente para la resolución de conflictos; le muestra al estudiante que cualquier problema puede ser resuelto por medio del diálogo.* La resolución de conflictos a través de la comunicación asertiva y el respeto mutuo motiva a los estudiantes a expresar sus opiniones y pensamientos en un ambiente de tolerancia y empatía. Esto fomenta un entorno pacífico y tranquilo, esencial para la motivación y el desarrollo personal.

Colaboración y servicio social: EI₄P₆ ...*Los estudiantes son muy receptivos a todo lo que implique colaboración, ayuda o trabajos en equipo.* Los estudiantes responden positivamente a actividades que implican colaboración y trabajo en equipo. Proyectos como el reciclaje, el almacén de ropa de segunda mano y el servicio social en la comunidad son motivadores y ayudan a desarrollar un sentido de responsabilidad y solidaridad.

Actividad pastoral y orientación: EI₅P₆ ...*Los estudiantes son muy receptivos a todo lo que implique colaboración, ayuda o trabajos en equipo.* La actividad pastoral, incluyendo la celebración del año litúrgico, los sacramentos, y la orientación proporcionada por la Escuela de Padres y el capellán, proporciona un sentido de estructura y significado al año lectivo. Estas actividades son motivadoras y ayudan a los estudiantes a integrar valores religiosos en su vida cotidiana.

Influencia y desafíos del entorno: EI₁P₈ ...*ese entorno es agreste para ellos y entonces es retos para nosotros como docentes, como institución, poder ver otro mundo, poderles llevar a mirar hacia otras cosas diferentes.* El entorno sociocultural afecta estudiantes. Vivir en un entorno desafiante crea la necesidad de mostrarles otras posibilidades y valores que puedan cambiar su perspectiva de vida.

Problemas socioeconómicos y familiares: EI₂P₈ ...*El entorno en el que viven la mayoría de los estudiantes de básica secundaria de la zona norte de la ciudad de Bucaramanga, es un entorno complicado, en general los estudiantes son de escasos recursos, con familias disfuncionales.* Los estudiantes viven en condiciones de escasez económica, con familias disfuncionales y en hogares multifamiliares. Estos problemas sociales, como el consumo de drogas, la presencia de pandillas y la violencia intrafamiliar, afectan directamente su percepción y motivación hacia la educación religiosa.

Tentaciones y peligros en el entorno: EI₃P₈ ...*los estudiantes de esta zona se ven continuamente invitados y tentados al consumo de sustancias psicoactivas y a pertenecer a bandas o pandillas, ya sea como “campaneros” avisando sobre presencia de autoridades, o como transportadores de sustancias.* El entorno está marcado por comercio informal, asentamientos humanos, problemas de tráfico y microtráfico. Los estudiantes enfrentan tentaciones y peligros constantes, como el consumo de sustancias psicoactivas, pertenencia a bandas y el porte de armas, lo que complica su desarrollo personal y académico.

Diversidad y problemas económicos: EI₄P₈ ...*En la Institución en que yo trabajo hay muchos estudiantes de origen extranjero, de estratos 1 y 2, además con mucha oferta de drogas, de familias disfuncionales, hijos de trabajadores informales que viven del rebusque, en un alto porcentaje con situaciones económicas bastante precarias.* La diversidad de orígenes, con muchos estudiantes de estratos 1 y 2 y de origen extranjero, junto con la oferta de drogas y las situaciones económicas precarias, crean un entorno difícil. Las familias de trabajadores informales y las necesidades económicas obligan a algunos estudiantes a abandonar los estudios para trabajar.

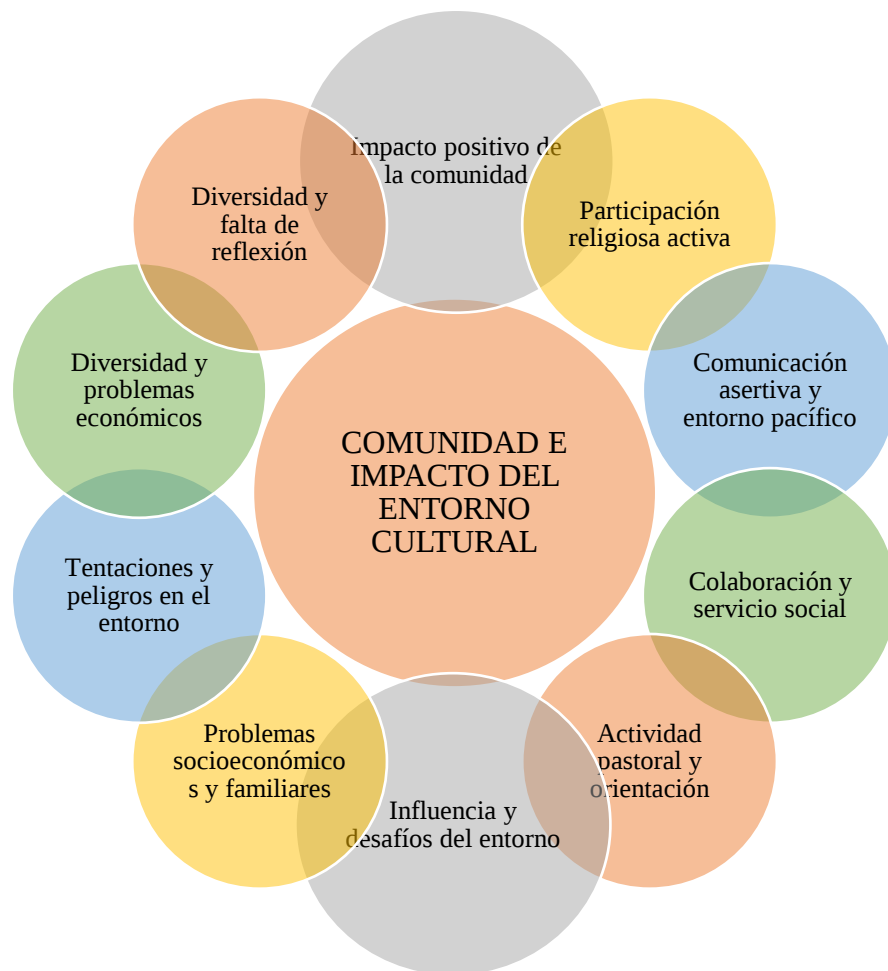
Diversidad y falta de reflexión: EI₅P₈ ... *El entorno social y cultural hoy en día es el sincretismo de muchas maneras de pensar, sentir y enfrentar la vida para luego ocupar un espacio productivo en la sociedad.* La diversidad cultural y el frenesí constante del día a día impiden a los estudiantes reflexionar sobre su vida y su sentido. La baja calidad de vida interior hace que muchos se conviertan en autómatas sin encontrar sentido en lo que hacen, afectando negativamente su desarrollo personal y académico. Después de este análisis, es propicio determinar la **Categoría Emergente** de la codificación selectiva, para ello la misma es definida según el siguiente memorando:

A partir de este memorando, se recoge de manera ordenada el proceso de codificación para presentar según el investigador la categoría emergente: Comunidad e impacto del entorno cultural. En este sentido, pensar en una comunidad comprometida con la educación es ver el futuro de la formación integral de los estudiantes, especialmente como un compromiso que se traduce en la promoción de proyectos de vida que van más allá de la mera instrucción académica, integrando valores éticos y espirituales alrededor del sentir comunitario. Por ello, las

instituciones que adoptan un enfoque educativo basado en principios religiosos fomentan el desarrollo de competencias socioemocionales y el sentido de propósito en los jóvenes, donde a través de actividades pastorales, orientación y participación de la comunidad, los estudiantes encuentran un entorno que apoya su crecimiento personal y espiritual, preparándolos para enfrentar los desafíos de la vida con una visión positiva de la realidad.

Figura 8.

Diagrama de la subcategoría: Comunidad e impacto del entorno cultural



Así pues, la influencia de una comunidad educativa comprometida se refleja en la capacidad de los estudiantes para tomar decisiones basadas en un marco de valores que, según Valero (2019), la educación religiosa actúa como un pilar fundamental en la construcción del proyecto de vida de los estudiantes, “...la cual es un área fundamental en la que las personas

encaminan y educan su espiritualidad, con el objetivo de formar el carácter, forjar el sentido de la vida, sostener convicciones profundas y desarrollar habilidades blandas” (p. 7). Sobre esto, Núñez y Fernández (2022), señalan que, el papel de la comunidad en la formación ética de los jóvenes, enfatizando en la importancia de la participación de las familias y la comunidad en el proceso educativo, al expresar:

“... los estudiantes deben promover su apertura racional y afectiva hacia la trascendencia y fortalecer su proyecto de vida, su sentido de misión y cultivo de la fe mediante la reflexión y construcción de relaciones interpersonales positivas basadas en principios éticos, derechos y responsabilidades personales y sociales” (p. 41).

Esta reflexión invita a destacar que las actividades pastorales y la orientación personalizadas fortalecen el sentido de pertenencia y la identidad de los estudiantes, indicando que una **comunidad educativa cohesionada y comprometida** contribuye significativamente al bienestar emocional y espiritual de los jóvenes, fomentando un entorno propicio para el aprendizaje y el desarrollo integral.

Al respecto de esto, se puede decir que, el impacto del entorno socioeconómico y cultural en el desarrollo estudiantil es un fenómeno complejo permeado por desafíos tales como la inseguridad, la carencia de recursos y las tensiones socioeconómicas, las cuales crean un ambiente adverso que dificulta el aprendizaje y el desarrollo personal. Adicionalmente, los problemas familiares, como la desestructuración y la precariedad económica, tienen efectos igualmente profundos, ya que los estudiantes que enfrentan estas dificultades a menudo carecen del apoyo y la estabilidad necesarios para prosperar en el ámbito educativo, desviando la atención de los estudiantes de sus responsabilidades académicas y afectando negativamente su comportamiento.

Particularmente, Banerjee y Duflo (2011) en su obra “Poor Economics”, han argumentado que la educación debe considerar las diversas condiciones socioeconómicas que afectan a los estudiantes para ser efectiva, haciendo hincapié en que los enfoques educativos que tienen en cuenta las adversidades de los educandos ayudan a mitigar los efectos negativos de estos factores, proporcionando a los estudiantes herramientas y recursos adaptados a sus necesidades específicas. Es por ello, que una cultura escolar debe preparar a los estudiantes para enfrentar los desafíos de su entorno con mayor fortaleza y conciencia, **adaptando estrategias educativas**

necesarias para abordar de manera integral los múltiples factores del entorno que afectan el desarrollo estudiantil.

Subcategoría: Autorregulación del proyecto de vida

La tabla 5 presenta la codificación realizada para la subcategoría “Autorregulación del proyecto de vida”, la cual se halla explicada posteriormente desde la codificación selectiva para luego dar origen al concepto emergente.

Tabla 5.

Codificación de la subcategoría: Autorregulación del proyecto de vida

Informante	Codificación Abierta	Codificación Axial	Codificación Selectiva
El1P9	- Importancia de proyectos de vida en la religión - Programar el futuro - Respeto y valores - Charlas de orientación - Desafíos para algunos estudiantes	- Proyectos de vida y valores religiosos - Planificación del futuro - Desafíos en motivación	- Proyectos de vida y valores
El2P9	- Sin experiencia formal en proyectos de vida - Apoyo familiar - Desarrollo natural y gradual	- Falta de experiencia formal - Apoyo familiar en el desarrollo	- Desarrollo sin planificación formal
El3P9	- Abordar elementos para proyectos de vida - Sentimientos, deseos y sueños - Identificación de habilidades - Falta de experiencia en elaboración formal	- Elementos básicos de proyectos de vida - Falta de experiencia formal	- Abordaje básico sin formalidad
El4P9	- Uso de videos motivacionales - Estimulación de sueños - Proyectos con fotografías y narrativas - Algunos estudiantes no participan	- Métodos motivacionales - Proyectos narrativos y visuales - Desinterés en algunos estudiantes	- Métodos variados y desafíos de participación
El5P9	- Experiencia en grado décimo - Dificultad en iniciar proyectos - Importancia del diagnóstico adecuado - Riesgo de proyectos mal fundamentados	- Experiencia específica en décimo - Desafíos iniciales - Importancia del diagnóstico	- Desafíos iniciales y diagnóstico en proyectos
El1P10	- Entorno y orientación - Gustos y deseos individuales - Referentes familiares	- Entorno de apoyo - Orientación desde temprana edad	- Influencia del entorno y educación

	- Oportunidades de estudio - Ética, valores y religión	- Importancia de la educación - Ética y valores	
El2P10	- Metas claras - Influencia en los estudiantes - Superación personal y profesional - Expectativas familiares - Realización personal	- Metas y claridad de objetivos - Superación y expectativas - Realización personal y profesional	- Metas y claridad de objetivos
El3P10	- Autoconocimiento - Identificación de necesidades - Identificación de habilidades - Objetivos a corto, mediano y largo plazo - Plan de acción - Evaluación continua	- Autoconocimiento y necesidades - Identificación de habilidades - Objetivos y plan de acción - Evaluación continua	- Autoconocimiento y planificación
El4P10	- Antecedentes familiares - Historia personal - Metas a corto, mediano y largo plazo - Potencialidades y dificultades	- Antecedentes e historia personal - Metas y objetivos - Potencialidades y dificultades	- Metas y antecedentes personales
El5P10	- Análisis del pasado - Disfrutar el presente - Pronóstico del futuro	- Reflexión sobre el pasado - Realismo en el presente - Pronóstico futuro	- Reflexión y planificación futura

Análisis de la Codificación Selectiva

Proyectos de vida y valores: El1P9 ...*Esta elaboración del proyecto de vida es una experiencia maravillosa, cuando ya uno tiene charlas de orientación social, de orientación profesional y algunos pues ya tienen unas metas a seguir, lamentablemente pues otros no y es el reto para poderles motivar.* La educación religiosa y la elaboración de proyectos de vida están intrínsecamente relacionadas. Se enseña a los estudiantes a programar su futuro, respetar a sus padres, a un ser superior y a su prójimo, y valorar lo que reciben. Esta planificación incluye charlas de orientación social y profesional, con el objetivo de formar una estructura sólida para su proyecto de vida.

Desarrollo sin planificación formal: El2P9 ... *No tengo experiencia en la elaboración de proyectos de vida, más allá del mío propio e incluso considero que nunca me senté a plantearme unos objetivos y unas metas claras.* Algunos docentes no tienen experiencia formal en la elaboración de proyectos de vida. Sin embargo, han desarrollado sus propios proyectos con el apoyo familiar y un desarrollo gradual y natural, sin sentarse a plantear objetivos y metas claras.

Abordaje básico sin formalidad: El3P9 ...*desde mis áreas trato de abordar elementos para*

generar y trazar proyectos de vida, se trata de que proyecten sus sentimientos, deseos y sueños. Algunos docentes abordan elementos esenciales para la elaboración de proyectos de vida, como sentimientos, deseos y sueños, e identificación de habilidades. Sin embargo, carecen de experiencia formal en la creación y seguimiento de estos proyectos.

Métodos variados y desafíos de participación: EI₄P₉ *...A través de videos de superación personal y motivacionales se procede a preparar la elaboración del Proyecto de vida Personal donde se estimula al estudiante a soñar y a elaborar un proyecto que le permita hacer realidad ese sueño, muchos se apasionan y realizan trabajos muy interesantes con fotografías donde narran la historia de sus antepasados. La elaboración de proyectos de vida incluye el uso de videos motivacionales y la estimulación de sueños, donde los estudiantes crean proyectos con narrativas y fotografías. A pesar de esto, algunos estudiantes no participan debido a la percepción de que sus sueños son imposibles.*

Desafíos iniciales y diagnóstico en proyectos: EI₅P₉ *...lo más difícil para el estudiante es colocar los primeros ladrillos en la construcción de un proyecto de vida real. En otras palabras, la necesidad de realizar un verdadero diagnóstico es fundamental para edificar. En grado décimo, se enfrenta el desafío de iniciar la construcción de un proyecto de vida. Es esencial realizar un diagnóstico adecuado para evitar la creación de proyectos mal fundamentados, que podrían resultar en fracasos.*

Influencia del entorno y educación: EI₁P₁₀ *... Para tener elementos que hacen un proyecto de vida, es básicamente lo primordial es el entorno, una persona, una familia, un colegio que esté orientando en los primeros años de vida y año tras año, desde la primaria hasta que lleguen a la secundaria, año tras año, estar reforzando eso, decirles a ellos: ¿hacia dónde van?, ¿qué quieren hacer en la vida? El entorno en el que crecen los estudiantes, incluyendo la familia, el colegio y la comunidad, juega un papel esencial en la formación de un proyecto de vida. La orientación continua desde temprana edad y la inculcación de valores éticos, religiosos y académicos son esenciales.*

Metas y claridad de objetivos: EI₂P₁₀ *...Considero que es necesario tener una meta clara sobre el qué y el cómo se quiere lograr. Es allí donde se hace importante influir en los estudiantes puesto que la mayoría de ellos, sin importar si están en grados inferiores o superiores, no tienen*

claro hacia donde van, que quieren ser o si quieren superarse, incluso no saben que significa superarse. Tener metas claras y definir objetivos específicos es fundamental para el desarrollo de un proyecto de vida. Esto incluye metas profesionales, personales y familiares, y la claridad sobre cómo alcanzarlas es esencial para la motivación y el éxito.

Autoconocimiento y planificación: El₃P₁₀ ...*Considero que un proyecto de vida debe incluir como elementos fundamentales: El autoconocimiento, la reflexión profunda de la realidad de las personas, para conocer el punto de inicio de su propio proyecto. Un proyecto de vida debe comenzar con un profundo autoconocimiento, identificación de habilidades y necesidades, y la formulación de objetivos a corto, mediano y largo plazo. Un plan de acción bien definido y una evaluación continua son esenciales para mantener el rumbo correcto.*

Metas y antecedentes personales: El₄P₁₀ ... *Para mis los puntos más importantes de un Proyecto de vida son: Antecedentes, es decir de dónde venimos, investigar desde lo más atrás posible, la vida de los padres lo más completa que puedan. Es importante que los estudiantes investiguen y comprendan sus antecedentes familiares y su historia personal para formar una base sólida para sus proyectos de vida. Definir metas a diferentes plazos y reconocer las potencialidades y dificultades son pasos clave.*

Reflexión y planificación futura: El₅P₁₀ ... *Pienso que son tres pasos fundamentales: Analizar con sentido de conversión el tiempo vivido o sea el pasado. Sin reconocer lo vivido será difícil enfrentar lo que viene. Un proyecto de vida efectivo incluye una reflexión sobre el pasado, un enfoque realista en el presente y una visión clara del futuro. Preguntas como “¿Hacia dónde voy?” y “¿Qué necesito para llegar allí?” son fundamentales para el desarrollo de una planificación efectiva. Después de este análisis, es propicio determinar la **Categoría Emergente** de la codificación selectiva, para ello la misma es definida según el siguiente memorando:*

Figura 9.

Diagrama de la subcategoría: Autorregulación del proyecto de vida



A partir de este memorando, se recoge de manera ordenada el proceso de codificación para presentar según el investigador la categoría emergente: Autorregulación del proyecto de vida. Se puede decir que, la planificación de un proyecto de vida permite a las personas definir claramente sus objetivos y metas a corto, mediano y largo plazo, estableciendo un camino concreto hacia su consecución, el cual requiere una reflexión profunda sobre los valores, intereses y habilidades individuales, ofreciendo una hoja de ruta que guía las decisiones y acciones necesarias para alcanzar los objetivos deseados. En este sentido, Harari (2018) comenta que el desarrollo de un proyecto de vida no solo se basa en la planificación, sino también en la capacidad de adaptarse a los cambios y desafíos que surgen a lo largo del tiempo, pues en la medida que las circunstancias cambian, es necesario revisar y ajustar los objetivos y estrategias para asegurar que se mantenga la dirección hacia el logro de las metas. Este enfoque flexible permite a las personas responder de manera efectiva a las oportunidades imprevistas y a los

desafíos, promoviendo un **crecimiento continuo y satisfacción personal**. En conjunto, la planificación y el desarrollo dinámico de un proyecto de vida son esenciales para alcanzar el éxito y la realización en diferentes ámbitos de la vida.

De esta se entiende que, el proyecto de vida es un constructo esencial en el desarrollo personal y profesional, integrando una serie de factores que interactúan de manera dinámica, tales como el entorno y la educación que reciben los estudiantes, lo cual constituye uno de los pilares fundamentales en este proceso. Ahora bien, el entorno, entendido como el conjunto de influencias sociales, culturales y familiares, proporciona el escenario en el que se forman y evolucionan las aspiraciones y las metas individuales, mientras que, la educación, se concibe como el modelo de construcción de conocimientos, basado en el fomento de habilidades cognitivas y metacognitivas necesarias para la autorregulación de su propio proyecto de vida como meta superior del aprendizaje escolar. Así pues, una educación que promueve el pensamiento crítico y la autoevaluación prepara a los individuos para **establecer metas claras y alcanzables**, fomentando una planificación estratégica que integra tanto objetivos a corto como a largo plazo, claridad meridiana que permite a los individuos dirigir sus esfuerzos de manera efectiva, y mantener la motivación intrínseca necesaria para superar obstáculos y perseverar en la consecución de sus metas. De esta manera, la reflexión y la planificación futura ayuda a los estudiantes a anticiparse a los desafíos y oportunidades, mejorando sus habilidades adaptativas que facilitan la resiliencia y la persistencia, y que, como señala Cloninger (2003), la autorregulación es un proceso activo en el que los individuos ejercen control sobre sus pensamientos, emociones y comportamientos, orientando sus acciones hacia la consecución de sus metas personales y profesionales.

Unidad hermeneútica observación directa

Subcategoría: Multidimensionalidad del proyecto de vida

La tabla 6 presenta la codificación realizada para la subcategoría “Multidimensionalidad del proyecto de vida”, la cual se halla explicada posteriormente desde la codificación selectiva para luego dar origen al concepto emergente.

Tabla 6.

Codificación de la subcategoría: Multidimensionalidad del proyecto de vida

Informante	Codificación Abierta	Codificación Axial	Codificación Selectiva
OI1P1	- Aulas pequeñas para la cantidad de estudiantes - Cancha deportiva insuficiente - Espacios limpios - Ambientación de los espacios depende de los docentes	- Infraestructura limitada para las necesidades educativas - Mantener la limpieza y el orden en los espacios - Responsabilidad de la ambientación a cargo del docente	- Infraestructura y recursos insuficientes.
OI2P1	- Aulas en buen estado con equipamiento audiovisual - Cancha en la mitad del edificio - Pupitres viejos y dañados - Programa “Líder en mí” decorando los espacios	- Espacios con buen equipamiento tecnológico - Deficiencia en mobiliario y recursos físicos - Implementación de un programa motivacional en las aulas	- Equipamiento tecnológico adecuado pero mobiliario en mal estado
OI3P1	- Aulas amplias en un edificio antiguo - Laboratorio de química subutilizado - Canchas subutilizadas - Espacios limpios y ventilados	- Espacios amplios, pero recursos subutilizados - Aulas y equipamiento adecuados para la enseñanza	- Amplios espacios educativos y falta de optimización de recursos
OI4P1	- Aulas con video beam y televisor - Laboratorio de ciencias - No hay cancha, se usa la terraza - Gran cantidad de estudiantes para el espacio disponible	- Aulas con buen equipamiento, pero saturadas de estudiantes - Espacios insuficientes para la cantidad de alumnos	- Sobresaturación de estudiantes en espacios con buen equipamiento
OI5P1	- Aulas con buena visibilidad, televisor, ventiladores - Espacios limpios y decorados sin excesos - Laboratorios y canchas en buen estado	- Espacios bien equipados y mantenidos - Cuidado y orden promovido activamente en los espacios pedagógicos	- Espacios bien equipados y promovidos para el orden y la limpieza
Informante	Codificación Abierta	Codificación Axial	Codificación Selectiva
OI1P2	- Proyecto de vida estructurado en todas las áreas - Involucración de todas las áreas, especialmente religión, ética, psicología - Variedad en el compromiso estudiantil - Escasos recursos pedagógicos como el video beam	- Involucración de todas las áreas - Variedad en el interés y compromiso de los estudiantes - Escasos recursos pedagógicos	- Involucración integral y compromiso variable
OI2P2	- Programa 'Líder en mí' - Proyecto transversal: proyecto de vida - Convenio con SENA - Problemas socioeconómicos, drogas, falta de apoyo escolar	- Falta de interés de los estudiantes debido a entornos precarios - Recursos como el SENA y proyectos transversales	- Contexto socioeconómico y acceso a programas externos

OI3P2	- Actividades académicas limitadas para proyecto de vida - Charlas motivacionales y educativas esporádicas - Apatía general, exceptuando estudiantes de undécimo	- Limitación de actividades relacionadas con proyecto de vida - Apatía estudiantil, especialmente en grados inferiores	- Apatía estudiantil y limitación en actividades
OI4P2	- Énfasis en la educación como cambio - Uso de ejemplos inspiradores - Motivación para fortalecer habilidades personales - Algunos estudiantes muestran apatía	- Educación como motor de cambio - Ejemplos inspiradores y motivación para desarrollar habilidades - Apatía de algunos estudiantes	- Educación y motivación frente a la apatía
OI5P2	- Actividades: reciclaje, campañas de limpieza, cuidado del medio ambiente - Motivación por valores - Recursos como la Fundación Solidaria San José - Algunos solo se interesan por la nota	- Actividades orientadas a la solidaridad y medio ambiente - Variación en el interés: algunos motivados por la nota	- Actividades solidarias y motivación por resultados
OI1P3	- Religión predominante en el colegio: catolicismo. - Diversidad de religiones entre los estudiantes: cristianismo, testigos de Jehová, catolicismo, otros no practican ninguna religión.	Religión predominante en el colegio y diversidad de creencias en los estudiantes. Diversidad religiosa entre estudiantes.	Diversidad religiosa y su influencia en la participación comunitaria.
OI2P3	- Celebración del día de la familia con eucaristía y bingo. - Escuela de padres como medio de orientación.	Actividades escolares religiosas y no religiosas que fomentan la integración familiar. Escuelas de padres como herramienta de comunicación y orientación hacia las familias.	Participación familiar y religiosa en la vida escolar.
OI3P3	- Expectativas de los padres: finalización de bachillerato y búsqueda de empleo. - Padres aspiran a que sus hijos obtengan un título universitario. - Expectativas sobre la mejora económica de los hijos respecto a la situación de los padres.	Expectativas de los padres respecto al éxito académico y futuro laboral de los hijos.	Aspiraciones de superación en el contexto socioeconómico.
OI4P3	- Padres con trabajos informales como mototaxismo, ventas ambulantes, trabajos en el hogar. - Familias disfuncionales, muchos estudiantes viven solo con la madre o los abuelos.	Condición socioeconómica de los padres basada en trabajos informales. Familias monoparentales o con figuras de autoridad como los abuelos.	Estructura familiar y su impacto en el apoyo educativo.
OI5P3	- Informalidad laboral predominante en la comunidad. - Algunos padres no muestran interés en la educación de sus	Trabajo informal como principal fuente de ingresos en las familias.	Familia en el proyecto de vida.

	hijos, mientras que otros expresan orgullo y motivación hacia ellos.	Variabilidad en el nivel de involucramiento de los padres en la educación de sus hijos.	
OI1P4	- Enfoque en objetivos y acciones para el proyecto de vida. - Diversidad en creencias religiosas: católicos practicantes, católicos, cristianos, y no religiosos. - La diversidad religiosa y su influencia en las prácticas institucionales.	- Planes de mejoramiento orientados a la reflexión y desarrollo del proyecto de vida. - Presencia de diversas culturas religiosas entre el personal.	- Estrategias institucionales para el proyecto de vida de los estudiantes.
OI2P4	- Recursos financieros limitados o inexistentes para el proyecto de vida. - Comunicación autoritaria del rector; eucaristías mensuales como parte de la práctica religiosa. - Impacto de la falta de recursos financieros en la implementación de proyectos educativos y de vida.	- Falta de financiamiento específico para el desarrollo del proyecto de vida. - Comunicación del rector y actividades religiosas (eucaristías) como medio para la espiritualidad institucional.	Educación, iglesia y proyección.
OI3P4	- Expectativas de los padres: finalización de bachillerato y búsqueda de empleo. - Padres aspiran a que sus hijos obtengan un título universitario. - Expectativas sobre la mejora económica de los hijos respecto a la situación de los padres.	Expectativas de los padres respecto al éxito académico y futuro laboral de los hijos.	- Rol de la comunicación y la práctica religiosa en los proyectos de vida.
OI4P4	- Enfoque en mejorar resultados de pruebas SABER 11 y aumentar espacios para religiosidad. - Convenio con el SENA para obtener títulos técnicos y enfoque en contabilidad. - Alineación de programas académicos y religiosos para mejorar la inserción laboral y el desarrollo espiritual.	- Estrategias para mejorar resultados académicos y promover la religiosidad en la nueva administración. - Educación técnica y preparación para el mercado laboral; enfoque religioso en la institución.	- Integración de objetivos académicos y religiosos para el desarrollo integral de los estudiantes.
OI5P4	- Prácticas religiosas como parte de la identidad institucional sin orientación específica a una iglesia.	- Incorporación de elementos religiosos en la educación (ej. patrono San Francisco de Asís).	- Integración de valores religiosos en la comunidad escolar.
OI1P5	- Los docentes muestran una gran empatía hacia las necesidades individuales de los estudiantes. - Constantemente motivan y apoyan a los estudiantes para resolver conflictos y fortalecer valores. - Los estudiantes confían en los docentes para orientación y apoyo.	- Empatía y apoyo emocional: Los docentes se preocupan por las necesidades individuales y brindan orientación. - Motivación y resolución de conflictos: Apoyo para fortalecer valores y solucionar problemas.	Empatía y Apoyo Integral

OI2P5	- El colegio recibió un premio por educación incluyente, destacando el compromiso del personal con la calidad de vida de los estudiantes. - La mayoría de los docentes se esfuerzan por mejorar la calidad educativa y el bienestar estudiantil.	- Compromiso institucional: El premio refleja un enfoque en la inclusión y mejora continua. - Responsabilidad y dedicación: Los docentes están comprometidos con la calidad de vida y la educación.	Compromiso Institucional
OI3P5	- Los docentes muestran comprensión y empatía, generando un ambiente de confianza. - Algunos docentes facilitan espacios de reflexión sobre el futuro de los estudiantes. - Los estudiantes no siempre buscan apoyo emocional, a pesar de la disposición de los docentes.	- Ambiente de confianza y reflexión: Los docentes fomentan la confianza y reflexionan sobre el futuro de los estudiantes. - Apoyo emocional: Aunque disponible, no siempre es buscado por los estudiantes.	Ambiente de Confianza y Reflexión
OI4P5	- Se muestra empatía hacia las necesidades cognitivas, físicas y económicas de los estudiantes. - Se anima a los estudiantes a explorar sus intereses y fortalecer sus habilidades. - Los docentes brindan orientación y apoyo cuando los estudiantes lo solicitan.	- Flexibilidad educativa: Adaptación a las necesidades de los estudiantes. - Fomento de intereses: Estímulo para explorar y desarrollar fortalezas personales. - Apoyo bajo demanda: Orientación proporcionada cuando es solicitada.	Flexibilidad y Fomento de Intereses para el proyecto de vida
OI5P5	- El colegio tiene un alto sentido social y trabaja la inclusión. - Algunos docentes promueven intereses en áreas como música, danza, deportes, y semilleros de investigación. - Los docentes se esfuerzan por ayudar a los estudiantes a superar dificultades y alcanzar metas.	- Inclusión y sentido social: Enfoque en la inclusión y atención a necesidades individuales. - Promoción de intereses: Apoyo en áreas específicas como música y deportes. - Superación de dificultades: Ayuda para alcanzar metas y superar problemas.	Inclusión y Apoyo Específico en la superación de dificultades.

Análisis de la codificación selectiva

Infraestructura y recursos insuficientes, pero espacios bien mantenidos: En la observación de OI1P1, se destaca que *“las aulas son pequeñas para la cantidad de estudiantes”*, lo que limita el espacio adecuado para el aprendizaje, aunque *“los espacios son limpios”* gracias al personal de limpieza y los docentes mantienen una ambientación apropiada. A pesar de las limitaciones, el ambiente escolar busca mantenerse digno y funcional. En términos de

infraestructura, el entorno presenta deficiencias, pero los esfuerzos de limpieza y orden permiten una experiencia de aprendizaje organizada y limpia.

Equipamiento tecnológico adecuado pero mobiliario en mal estado: Según OI2P1, *“las aulas cuentan con video beam y sonido”*, lo que favorece el desarrollo de clases más dinámicas y tecnológicas. Sin embargo, se observa una deficiencia en los recursos físicos, ya que *“los pupitres están viejos, torcidos y manchados”*. Aunque la tecnología es adecuada, la experiencia de los estudiantes se ve afectada por el estado del mobiliario, lo que genera una discrepancia entre la modernización y el mantenimiento de los espacios físicos.

Amplios espacios educativos, pero falta de optimización de recursos: OI3P1 destaca que las *“aulas amplias”* y los *“laboratorios”* existen en la institución, pero estos recursos están *“subutilizados”*. A pesar de tener infraestructura disponible, la falta de uso efectivo de estos recursos genera una pérdida de oportunidades para los estudiantes. Esto indica que no solo se requiere infraestructura, sino una planificación adecuada para aprovechar al máximo los espacios educativos.

Sobresaturación de estudiantes en espacios con buen equipamiento: En OI4P1 se evidencia una contradicción: aunque las aulas están bien equipadas con *“video beam y televisor”*, el número de estudiantes es excesivo, con *“42 estudiantes en esta aula”*, lo que genera incomodidad y una experiencia de aprendizaje menos efectiva. La calidad de la infraestructura no puede compensar la falta de espacio adecuado para la cantidad de alumnos.

Espacios bien equipados y promovidos para el orden y la limpieza: OI5P1 resalta que los espacios pedagógicos están *“bien decorados sin tanta contaminación visual”* y cuentan con *“pupitres suficientes, ventiladores e internet”*. La promoción del orden y la limpieza en los espacios ayuda a crear un ambiente propicio para el aprendizaje. Aquí se refleja cómo un entorno bien mantenido, tanto en lo físico como en lo organizativo, facilita una mejor experiencia educativa.

Involucración integral y compromiso variable: OI1P2 *“El proceso de proyecto de vida se encuentra estructurado en la que todas las áreas se encuentren inmersas en la formación de este”*, lo que refleja la estructura de un proyecto de vida en el cual todas las áreas del currículo están involucradas, destacándose asignaturas como religión, ética y el apoyo psicológico. Sin

embargo, se observa que el compromiso de los estudiantes varía significativamente; mientras algunos se muestran motivados y comprometidos, otros expresan desinterés. Los recursos pedagógicos, aunque limitados, como el uso del video beam, se emplean para mantener la motivación.

Contexto socioeconómico y acceso a programas externos: OI2P2 *“Los estudiantes en general no están interesados en su proyecto de vida”*, lo que describe un escenario donde el entorno socioeconómico precario, sumado a problemas como la drogadicción y el desplazamiento, impacta negativamente en el interés de los estudiantes por sus proyectos de vida. Sin embargo, se destaca la existencia de programas transversales y el convenio con el SENA como recursos clave para ofrecer opciones educativas alternativas.

Apatía estudiantil y limitación en actividades: OI3P2 señala que *“Las actividades que se desarrollan con respecto a promover el proyecto de vida son muy pocas”*, indicando que las actividades dedicadas a promover el proyecto de vida son limitadas, centradas en charlas esporádicas y en algunas actividades transversales. A pesar de los esfuerzos, la mayoría de los estudiantes muestra apatía hacia este tipo de actividades, con la excepción de aquellos en grados superiores, como undécimo, quienes muestran mayor receptividad.

Educación y motivación frente a la apatía: OI4P2 destaca que *“El docente hace énfasis en la importancia de la educación como factor de cambio ante la situación en la que se encuentran y como camino hacia el éxito”*, donde el docente promueve la educación como un medio para cambiar la realidad de los estudiantes, utilizando ejemplos de figuras destacadas que fueron capaces de superar las adversidades de la vida. Aunque esta estrategia motiva a algunos estudiantes, otros muestran apatía hacia los temas abordados, lo que genera una respuesta desigual.

Actividades solidarias y motivación por resultados: EI5P10 subraya que *“En un alto porcentaje se interesan por la actividad, por las proyecciones, pero también muchos lo hacen solo por la nota”*, donde las actividades pedagógicas están orientadas a fomentar la solidaridad y el cuidado del medio ambiente, en colaboración con la Fundación Solidaria San José. A pesar de estas actividades, muchos estudiantes solo se interesan en participar por la evaluación y la nota, mostrando una motivación extrínseca.

Diversidad religiosa y su influencia en la participación comunitaria: OI1P3 refiere *“la religión que se práctica en el colegio es el catolicismo y en los estudiantes se encuentra una variedad de religiones en el que se destacan el cristianismo, testigos de Jehová y el catolicismo”*. La diversidad religiosa en la comunidad escolar es un aspecto significativo que refleja la pluralidad de creencias entre los estudiantes y sus familias. En la institución observada, la religión predominante es el catolicismo, aunque los estudiantes practican diversas religiones, como el cristianismo y los testigos de Jehová, e incluso algunos no practican ninguna religión. Esta diversidad puede influir en la participación comunitaria de varias maneras. Por un lado, la presencia de diversas creencias puede enriquecer el entorno educativo al fomentar un ambiente de tolerancia y respeto. Por otro lado, puede generar desafíos en la organización de eventos y actividades religiosas, ya que es necesario encontrar un equilibrio que respete todas las creencias y no excluya a ningún grupo. La participación de las familias en eventos como la eucaristía y el bingo puede ser limitada por las diferencias religiosas, lo que puede impactar en la cohesión y colaboración entre las familias y la institución.

Participación familiar y religiosa en la vida escolar: OI2P3 *“Club de familias Juvenitas: actividad que convoca a la familia como base para mejorar el futuro de los estudiantes”*. La participación de las familias en la vida escolar es un indicador crucial del compromiso y la implicación de los padres en el proceso educativo de sus hijos. Las actividades como la celebración del día de la familia y la escuela de padres son estrategias diseñadas para involucrar a las familias en la educación, promoviendo la comunicación y la colaboración entre el hogar y la escuela. Sin embargo, la falta de interés o participación activa de algunos padres puede limitar el impacto positivo de estas actividades. La influencia de la religión en esta participación puede ser tanto un facilitador como un obstáculo. Por ejemplo, la integración de prácticas religiosas en eventos escolares puede atraer a aquellas familias que comparten la misma fe, pero puede no ser igualmente inclusiva para familias con diferentes creencias o sin creencias religiosas. Así, la participación familiar puede variar significativamente en función de la inclusión y el respeto hacia la diversidad religiosa presente en la comunidad.

Aspiraciones de superación en el contexto socioeconómico: OI3P3 señala que *“Los padres tienen expectativas respecto a sus hijos en cuanto a que se superen y logren obtener un*

mejor trabajo, o un título universitario que les permita mejorar su situación económica en comparación con la que ellos mismos tienen". Las aspiraciones de los padres para sus hijos suelen estar influenciadas por el contexto socioeconómico en el que viven. En este caso, se observa que los padres tienen expectativas de que sus hijos obtengan un título universitario y logren mejorar su situación económica, lo que refleja un deseo de superación y progreso a pesar de las dificultades económicas. Sin embargo, estas aspiraciones están condicionadas por la realidad socioeconómica, donde la mayoría de los padres se desempeñan en trabajos informales y de baja remuneración. Esto sugiere una brecha entre las aspiraciones y las oportunidades disponibles, lo que puede generar un desafío adicional para los estudiantes que intentan cumplir con las expectativas de sus padres. La aspiración de superación, aunque positiva, puede estar limitada por factores como la falta de recursos económicos, el acceso a una educación de calidad y las oportunidades laborales.

Estructura familiar y su impacto en el apoyo educativo: OI4P3 destaca que *"En la institución educativa, se orienta la religión como camino a la espiritualidad; mas no se práctica ninguna religión en particular"*. La estructura familiar tiene un impacto significativo en el apoyo educativo que los estudiantes reciben. En el contexto observado, muchas familias son monoparentales o viven con los abuelos, lo que puede afectar el nivel de apoyo educativo disponible para los estudiantes. La presencia de solo uno de los padres o de figuras como los abuelos puede implicar una falta de recursos, tiempo o apoyo emocional necesario para fomentar el rendimiento académico. Además, las familias disfuncionales pueden enfrentar desafíos adicionales que dificultan la participación activa en la educación de sus hijos. La estructura familiar, por tanto, puede influir en la capacidad de los estudiantes para recibir el apoyo necesario para alcanzar sus metas académicas y personales.

Familia en el proyecto de vida: EI5P13 subraya que *"La mayoría de los padres de familia quieren que sus hijos construyan un buen futuro"*, donde el rol de la familia en el proyecto de vida de los estudiantes es fundamental para su desarrollo y éxito académico. Las expectativas de los padres sobre el futuro de sus hijos, así como la participación activa o la falta de ella, influyen en cómo los estudiantes perciben sus propias metas y aspiraciones. En el caso observado, las familias tienen un impacto significativo en el proyecto de vida de los estudiantes, ya que las

aspiraciones de los padres y su involucramiento en la educación juegan un papel importante en el establecimiento de metas y la motivación de los estudiantes. La orientación proporcionada por la familia y su involucramiento en el proceso educativo pueden ayudar a los estudiantes a visualizar un futuro mejor y trabajar hacia él, mientras que la falta de apoyo y expectativas limitadas pueden restringir las oportunidades y aspiraciones de los estudiantes.

Estrategias Institucionales para el Proyecto de Vida de los Estudiantes: OI1P4 refiere “*se evidencia el trabajo de planes de mejoramiento por periodos en los que los objetivos y las acciones van encaminadas para la reflexión y el trabajo sobre su proyecto de vida desde los grupos inferiores*”. Las estrategias institucionales para el proyecto de vida de los estudiantes se centran en los objetivos y acciones de los planes de mejoramiento institucional (PMI), los cuales buscan integrar el desarrollo personal y académico de los estudiantes a través de la reflexión y el trabajo sobre su proyecto de vida. Sin embargo, se observa que la implementación de estos planes está limitada por recursos financieros escasos, lo que restringe la capacidad de la institución para ofrecer un apoyo económico adicional a los estudiantes. La falta de recursos específicos para el proyecto de vida subraya un desafío importante: aunque los objetivos y las acciones están bien definidos, su ejecución efectiva se ve comprometida por la ausencia de financiamiento. La institución se ve forzada a depender de la aportación de estudiantes y padres para llevar a cabo proyectos avanzados. Este panorama refleja una brecha entre las aspiraciones institucionales y la realidad financiera, que puede limitar la efectividad de las estrategias propuestas.

Rol de la Comunicación y la Práctica Religiosa en los Proyectos de Vida: OI2P4 “*Con la nueva administración de la institución se busca aumentar los espacios donde puedan desarrollar la religiosidad*”. La comunicación autoritaria del rector y la integración de la práctica religiosa, como las eucaristías mensuales, juegan un rol significativo en la vida institucional. La comunicación autoritaria puede influir en la percepción de los estudiantes y el personal sobre la dirección y el ambiente institucional. En contraste, las eucaristías y actividades religiosas contribuyen a la cohesión y el sentido de comunidad, brindando un contexto en el cual se refuerzan valores espirituales y éticos. El rol de la práctica religiosa en los proyectos de vida de los estudiantes no está claramente orientado hacia la formación integral, sino que se limita a aspectos ceremoniales y de formación espiritual general. Esto puede tener implicaciones en

cómo los estudiantes relacionan sus aspiraciones personales con los valores promovidos por la institución. La falta de una estrategia explícita para integrar la religión en el desarrollo del proyecto de vida puede limitar el impacto positivo potencial de la práctica religiosa en el crecimiento personal y profesional de los estudiantes.

Integración de Objetivos Académicos y Religiosos para el Desarrollo Integral de los Estudiantes: OI3P4 señala que *“No existen recursos financieros que estén específicamente destinados para apoyar acciones que orienten el proyecto de vida”*. La integración de valores religiosos en la comunidad escolar se manifiesta a través de la identificación de la institución con una figura religiosa, como San Francisco de Asís, y la incorporación de estos valores en áreas específicas del currículo y en la vida diaria de la escuela. Esta integración busca fortalecer la identidad institucional y proporcionar un marco ético y espiritual para los estudiantes. El impacto de estos valores en la comunidad escolar depende de la forma en que se implementan y se perciben. Aunque la presencia de valores religiosos en la educación puede contribuir a una cultura de solidaridad y ética, la falta de recursos financieros y una estrategia formal para integrar estos valores en todas las actividades escolares puede limitar su alcance. La participación activa de docentes en actividades relacionadas con el patrono y la religión ayuda a fortalecer esta integración, pero debe ser respaldada por un enfoque institucional más cohesivo para que tenga un efecto duradero en la cultura escolar y en el desarrollo de los estudiantes.

Integración de Valores Religiosos en la Comunidad Escolar: OI4P4 destaca que *“En la institución educativa, se orienta la religión como camino a la espiritualidad; mas no se práctica ninguna religión en particular”*. por lo que la integración de objetivos académicos y religiosos se presenta como un aspecto clave en la formación integral de los estudiantes. La institución busca mejorar el rendimiento académico a través de estrategias como la preparación para las pruebas SABER 11, y simultáneamente, fomentar la religiosidad a través de actividades como eucaristías y el énfasis en valores religiosos. Sin embargo, la efectividad de esta integración parece ser parcial. Aunque hay esfuerzos por alinear los objetivos académicos con la formación religiosa, la falta de recursos financieros y la ausencia de una estrategia clara para unir estos dos ámbitos pueden limitar la profundidad de esta integración. La práctica religiosa, aunque presente, no siempre está claramente articulada con los objetivos académicos, lo que puede resultar en una

disociación entre el desarrollo espiritual y el académico. Para que esta integración sea efectiva, debe haber una planificación estratégica que vincule de manera coherente las actividades religiosas con los objetivos académicos y el desarrollo personal de los estudiantes.

Educación, iglesia y proyección: EI5P14 subraya que *“Los planes de mejoramiento Institucional siempre apuntan al rendimiento académico evaluado”*. La intersección entre educación e iglesia desempeña un papel fundamental en la proyección de los valores y objetivos institucionales, moldeando tanto el desarrollo académico como el personal de los estudiantes. Las instituciones educativas que integran prácticas religiosas, como la celebración de eucaristías y la incorporación de valores espirituales en el currículo, buscan no solo mejorar el rendimiento académico, sino también formar individuos con una sólida base ética y moral. Esta proyección, que une la formación académica con la espiritual, tiene el potencial de influir positivamente en el carácter de los estudiantes, promoviendo una educación integral que abarca tanto el crecimiento intelectual como el desarrollo espiritual. Sin embargo, para que esta integración sea efectiva, es fundamental que la relación entre la iglesia y la institución educativa sea coherente y bien articulada, asegurando que las prácticas religiosas complementen de manera significativa los objetivos educativos y contribuyan a una proyección equilibrada y enriquecedora para los estudiantes.

Empatía y Apoyo Integral: OI1P5 refiere *“En la institución se evidencian docentes con bastante empatía frente a las necesidades y las condiciones de los estudiantes, siempre están buscando ayudar y prestar una mano amiga cuando estos lo requieren”*. La **Empatía y Apoyo Integral** emerge como una de las características más destacadas en la observación de los docentes. La empatía se manifiesta en la disposición de los docentes para comprender y responder a las necesidades individuales de los estudiantes. Este enfoque no solo refleja una preocupación genuina por el bienestar de los estudiantes, sino que también implica una capacidad para brindar apoyo emocional y orientación práctica. Los docentes que exhiben esta empatía no solo ayudan a los estudiantes a enfrentar y superar obstáculos, sino que también fomentan un entorno en el que los estudiantes se sienten valorados y comprendidos, ya que permite a los estudiantes confiar en sus docentes y buscar ayuda cuando lo necesitan, lo que contribuye a un desarrollo académico y personal más equilibrado y positivo.

Compromiso Institucional: OI2P5 *“La Mayoría del grupo de docentes está comprometido y orientado hacia la mejora de la calidad de vida de los estudiantes”*. El **Compromiso Institucional** se destaca a través del reconocimiento de los logros de la institución, como el premio recibido por educación incluyente. Este compromiso es visible en la forma en que los docentes y la administración se dedican a mejorar la calidad de vida de los estudiantes. El premio no solo simboliza un enfoque institucional en la inclusión, sino también una responsabilidad compartida por todos los miembros de la comunidad educativa para garantizar que las políticas y prácticas se alineen con los principios de inclusión y equidad. Este compromiso institucional no solo fortalece la reputación de la institución, sino que también refuerza la efectividad de sus programas educativos al asegurar que todos los estudiantes tengan acceso a una educación de calidad y a las oportunidades necesarias para su desarrollo.

Ambiente de Confianza y Reflexión: OI3P5 señala que *“El carácter de los docentes es en general de comprensión y empatía con los estudiantes, generando un ambiente de confianza en la mayoría de ellos y se trata en gran medida de atender las necesidades individuales de los estudiantes”*. El **Ambiente de Confianza y Reflexión** es fundamental para el desarrollo integral de los estudiantes. Los docentes que fomentan un ambiente de confianza logran crear espacios donde los estudiantes se sienten seguros para expresar sus pensamientos y preocupaciones. Este ambiente es esencial para facilitar la reflexión sobre el futuro y los proyectos de vida de los estudiantes. La capacidad de los docentes para generar espacios de reflexión permite a los estudiantes cuestionar sus aspiraciones, evaluar sus intereses y considerar sus metas a largo plazo. Sin embargo, aunque la reflexión es incentivada, el hecho de que algunos estudiantes no busquen apoyo emocional destaca la necesidad de mejorar la accesibilidad y la receptividad de los servicios de orientación en la institución.

Flexibilidad y Fomento de Intereses para el Proyecto de Vida: OI4P5 destaca que *“En general si se muestra empatía frente a las necesidades individuales de los estudiantes; se tienen en cuenta sus necesidades cognitivas, físicas y económicas a la hora de flexibilizar la educación y la evaluación”*. La **Flexibilidad y Fomento de Intereses para el Proyecto de Vida** revela la capacidad de los docentes para adaptar su enseñanza según las necesidades y los intereses individuales de los estudiantes. La flexibilidad educativa es clave para responder a las diversas

necesidades cognitivas, físicas y económicas, lo que facilita un aprendizaje personalizado. Además, al fomentar la exploración de intereses y habilidades específicas, los docentes apoyan a los estudiantes en la construcción de un proyecto de vida que se alinee con sus fortalezas y aspiraciones. Este enfoque no solo mejora el rendimiento académico, sino que también prepara a los estudiantes para enfrentar desafíos futuros con un sentido de propósito y dirección.

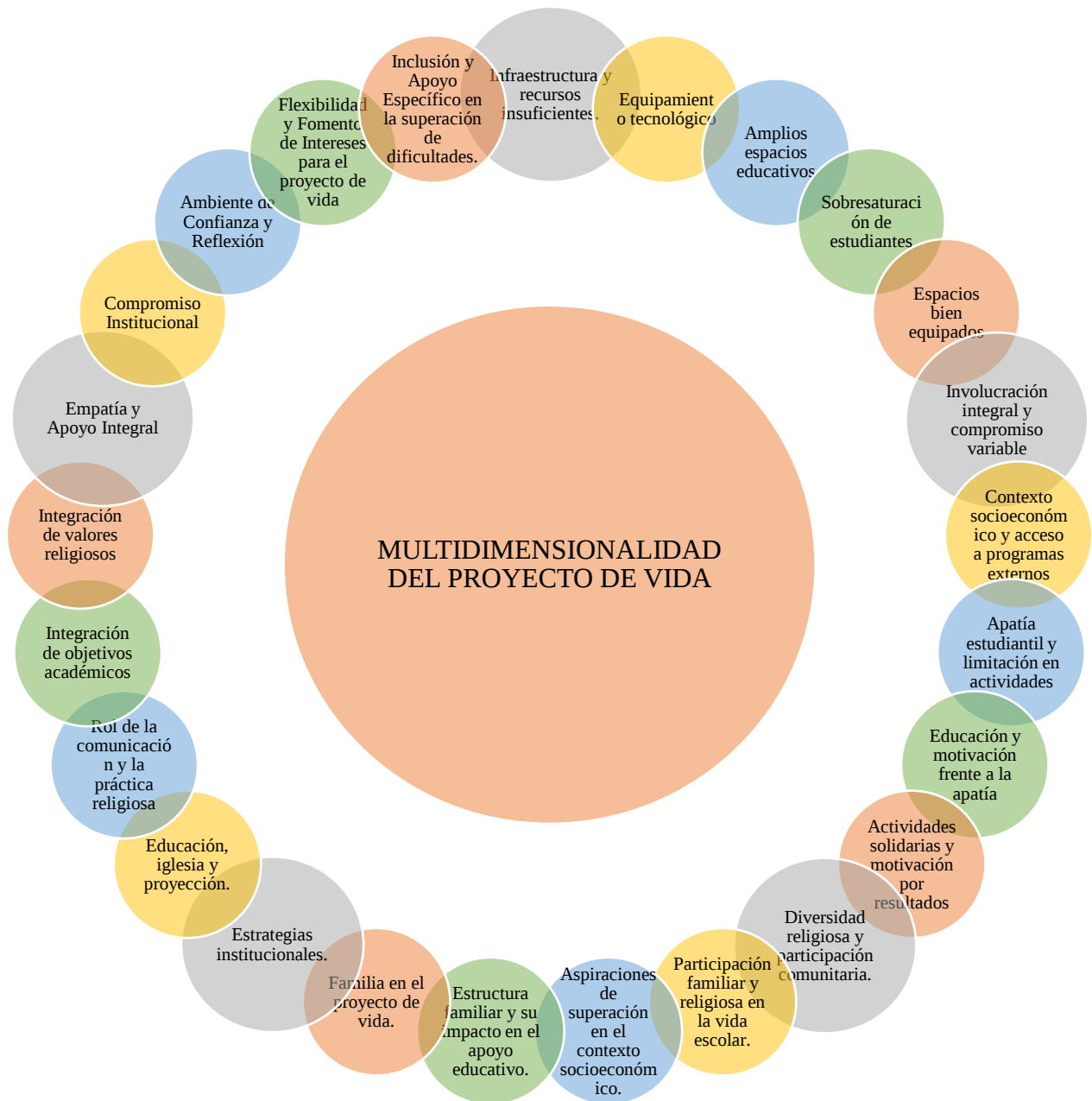
Inclusión y Apoyo Específico en la Superación de Dificultades: EI5P15 subraya que *“Trabaja la inclusión teniendo en cuenta las necesidades individuales de los estudiantes”*. Finalmente, la **Inclusión y Apoyo Específico en la Superación de Dificultades** subraya la dedicación de los docentes a abordar las necesidades individuales de los estudiantes y a promover la inclusión. La inclusión no solo implica adaptaciones en la enseñanza para atender diversas necesidades, sino también un esfuerzo consciente para apoyar a los estudiantes en la superación de dificultades específicas. Los docentes que se centran en esta área contribuyen a un entorno educativo en el que todos los estudiantes tienen la oportunidad de superar obstáculos y alcanzar sus metas, a través de estrategias personalizadas y un apoyo constante.

Después de este análisis, es propicio determinar la **Categoría Emergente** de la codificación selectiva, para ello la misma es definida según el siguiente memorando:

Esta categoría emergente: Multidimensionalidad del proyecto de vida, refleja cómo las condiciones físicas de las instituciones educativas (tamaño de las aulas, equipamiento, mobiliario, limpieza, y organización de los espacios) influyen directamente en la experiencia de aprendizaje de los estudiantes. Mientras que un entorno aseado y organizado puede mitigar ciertas limitaciones de espacio o recursos, las deficiencias en infraestructura y equipamiento pueden afectar negativamente la motivación y el desempeño académico. Tal como sostiene Claus (2018), la infraestructura escolar tiene un papel clave en la creación de entornos de aprendizaje efectivos, y su correcta gestión puede potenciar o limitar el **desarrollo de competencias académicas y socioemocionales**.

Figura 10.

Diagrama de la subcategoría: Multidimensionalidad del proyecto de vida



Por otro lado, los factores pedagógicos son fundamentales para la promoción del proyecto de vida de los estudiantes, especialmente cuando las actividades curriculares y los recursos pedagógicos se alinean con esta meta. Sin embargo, uno de los principales desafíos radica en la falta de motivación y compromiso de los estudiantes, situación que se ve agravada

en contextos socioeconómicos vulnerables. Las iniciativas implementadas, aunque valiosas, no siempre logran captar el interés de la mayoría de los estudiantes. Esto se debe en parte a la discontinuidad en las estrategias pedagógicas y a la escasez de recursos disponibles, como se observa en el uso limitado de herramientas audiovisuales o programas externos, los cuales, si bien son útiles, no son suficientes para generar un impacto sostenido. De este modo, la falta de recursos, sumada a la variabilidad en la respuesta de los estudiantes, complica la implementación efectiva de proyectos de vida que realmente impulsen a los jóvenes hacia metas concretas.

Además, la ausencia de un compromiso uniforme entre los estudiantes dificulta el fomento de la autorregulación, una habilidad clave para que los estudiantes se apropien de su proyecto de vida. Como argumenta García (2020), los **entornos educativos que no proporcionan un acompañamiento continuo y personalizado**, junto con la falta de recursos materiales y pedagógicos, tienden a perpetuar la desconexión de los estudiantes con su propio proceso formativo. Es en estos contextos donde los jóvenes, enfrentados a múltiples limitaciones externas como la pobreza o la falta de oportunidades, suelen caer en un ciclo de apatía y desinterés, dificultando la construcción de un proyecto de vida sólido. Para superar este reto, resulta crucial que las instituciones educativas implementen estrategias pedagógicas sostenidas, que involucren no solo a los estudiantes, sino también a las familias y la comunidad en general, en un esfuerzo integral por transformar estas dinámicas.

Adicionalmente, se resalta cómo las condiciones culturales y socioeconómicas influyen en el involucramiento de las familias en el ámbito educativo de sus hijos, en el que la diversidad religiosa y las diferencias en la práctica religiosa pueden afectar la participación de las familias en eventos y actividades escolares, creando un entorno donde la inclusión y el respeto por todas las creencias son fundamentales para fomentar la cohesión y el compromiso familiar, tal y como lo comenta Santana *et al.* (2016). Las celebraciones y actividades religiosas, aunque diseñadas para integrar a la familia en la vida escolar, deben equilibrarse para no excluir a aquellos con creencias diferentes o sin creencias religiosas, lo que refleja un desafío en la promoción de una participación equitativa.

Las condiciones socioeconómicas por su parte también juegan un papel clave en las aspiraciones y el apoyo educativo de las familias, donde las dificultades económicas y la

estructura familiar, como la monoparentalidad o la convivencia con abuelos, pueden limitar el acceso a recursos y apoyo necesarios para el éxito académico de los estudiantes. Aunque los padres pueden tener altas expectativas para el futuro de sus hijos, las limitaciones económicas y laborales influyen en la realidad de estas aspiraciones. La interacción entre estas condiciones culturales y socioeconómicas determina la capacidad de las familias para involucrarse activamente en la educación, afectando así las oportunidades y el desarrollo académico de los estudiantes.

Según Bronfenbrenner (2005), el ambiente en el que los individuos se desarrollan, que incluye la familia, la escuela y la comunidad, actúa como un sistema de contextos interrelacionados que influye significativamente en su crecimiento y aspiraciones. El entorno educativo no solo proporciona los recursos necesarios para el aprendizaje, sino que también establece el marco de valores y expectativas que moldean las metas y proyectos de vida de los estudiantes. En este sentido, el entorno puede ser un factor condicionante positivo o negativo, dependiendo de cómo se integren los recursos y se promuevan los valores dentro de la institución. Un entorno que apoya de manera coherente el desarrollo académico y personal de los estudiantes, al mismo tiempo que ofrece recursos adecuados y promueve una cultura de apoyo y valores, puede facilitar una proyección clara y positiva del proyecto de vida de los estudiantes, impulsando su éxito y realización personal. La consideración de estas dimensiones en el diseño y la **implementación de estrategias educativas** es esencial para maximizar el impacto positivo del entorno en el proyecto de vida de los estudiantes.

Ahora bien, de acuerdo con Vygotsky (1978), el aprendizaje y el desarrollo se ven significativamente influenciados por el contexto social y emocional del estudiante, lo que subraya la necesidad de un apoyo personalizado que considere estas dimensiones. Vygotsky argumenta que el entorno educativo debe ofrecer una “zona de desarrollo próximo” donde los estudiantes, guiados por el apoyo de sus docentes, puedan alcanzar niveles de competencia que de otro modo serían inalcanzables. Este enfoque integral no solo se centra en los aspectos académicos, sino también en la capacidad de los docentes para ofrecer orientación emocional y apoyo personalizado, facilitando un desarrollo más completo y adaptado a las necesidades de cada estudiante. Además, Bandura (1997) enfatiza la importancia del apoyo emocional y la motivación

en el proceso de autoeficacia, sugiriendo que un entorno educativo que promueva la empatía y la atención personalizada ayuda a los estudiantes a superar desafíos y a desarrollar confianza en sus habilidades. En conjunto, estas perspectivas teóricas respaldan la idea de que un **enfoque integral y personalizado** es fundamental para el éxito y el bienestar de los estudiantes, abordando sus necesidades de manera global y adaptativa.

Unidad Hermeneútica grupo focal

Subcategoría: Contextualización significativa en la educación religiosa

La tabla 7 presenta la codificación realizada para la subcategoría “Contextualización significativa en la educación religiosa”, la cual se halla explicada posteriormente desde la codificación selectiva para luego dar origen al concepto emergente.

Tabla 7.

Codificación de la subcategoría: Contextualización significativa en la educación religiosa

Código del estudiante	Codificación abierta	Codificación axial	Codificación selectiva
GF5P1	Realizar actividades fuera del aula, como visitas a comunidades o charlas con personas que hacen trabajo social	Actividades extracurriculares	Conexión con la realidad social
GF5P2	Hacer la clase más interactiva mediante videos o juegos	Uso de recursos interactivos	Enfoque interactivo
GF5P3	Invitar a miembros de la comunidad para hablar sobre temas relevantes como el respeto y la ayuda mutua	Participación de la comunidad	Integración comunitaria
GF5P4	Incorporar temas modernos y prácticas más relacionadas con la vida cotidiana en la clase	Actualización de contenido	Relevancia y actualidad
GF5P5	Realizar actividades prácticas y abordar temas de problemas sociales actuales relacionados con la religión	Aplicación de la religión a problemas actuales	Relación con problemas actuales
GF1P1	Aplica enseñanzas para ser “buena persona” y ayudar a otros en contexto familiar y social	Aplicación de valores en la vida diaria	Aplicación de valores éticos
GF1P2	No encuentra conexión directa, pero usa algunas enseñanzas para mejorar su forma de actuar	Reflexión ética	Reflexión y mejora personal
GF1P3	Valora la enseñanza para mejorar su trato hacia otros y aumentar la valoración de las cosas	Relación con el respeto y la gratitud	Fomento de valores interpersonales

GF1P4	No observa relación entre el contenido de la clase y su vida cotidiana	Desconexión entre clase y vida cotidiana	Desvinculación con el aprendizaje
GF1P5	Relaciona las enseñanzas de honestidad y respeto en su vida cotidiana	Aplicación de valores morales	Aplicación de valores éticos
GF2P1	Participa compartiendo ideas y escuchando a otros	Participación activa y escucha	Participación reflexiva
GF2P2	Participa solo en actividades de expresión escrita o visual	Participación selectiva en tareas creativas	Preferencia por la expresión creativa
GF2P3	Participa en discusiones grupales para escuchar opiniones y reflexionar	Participación activa en discusiones	Participación en actividades grupales
GF2P4	No participa mucho; solo cuando es necesario debido a falta de conexión con la materia	Participación limitada	Desconexión y participación mínima
GF2P5	Participa activamente para aprender y compartir puntos de vista	Participación y apertura a opiniones	Participación por interés en opiniones
GF3P1	Actividades de reflexión y conversación en grupo permiten expresarse sin ser juzgado	Actividades reflexivas y de diálogo	Espacio seguro de expresión
GF3P2	Actividades creativas como dibujar o escribir historias permiten expresar sentimientos	Actividades creativas y de expresión personal	Expresión personal y emocional
GF3P3	Actividades de debate y relatos de valores permiten reflexionar sobre lo correcto e incorrecto	Reflexión sobre valores y moralidad	Reflexión ética y moral
GF3P4	Trabajo en grupos pequeños es motivador porque es menos formal	Actividades colaborativas y casuales	Ambiente de aprendizaje informal
GF3P5	Actividades que relacionan temas actuales con valores permiten ver la aplicabilidad en la vida real	Relación de valores con temas actuales	Relevancia práctica y cotidiana
GF4P1	Las tradiciones culturales y religiosas fuertes de la zona influyen en valorar la educación religiosa	Influencia de la cultura en la percepción	Valoración de la cultura local
GF4P2	La tradición familiar de valorar la religión motiva a tomar la clase más en serio	Influencia familiar y cultural	Influencia de la familia
GF4P3	La familia sigue tradiciones religiosas, lo cual motiva a respetar y aprender en clase	Respeto hacia las tradiciones familiares	Motivación por el respeto
GF4P4	Las tradiciones de la zona no influyen mucho en la motivación por la clase de religión	Falta de conexión cultural	Escasa influencia cultural
GF4P5	Las tradiciones locales hacen valorar la clase como algo que une a la comunidad	Sentido de comunidad y unión cultural	Unidad comunitaria

Análisis de la codificación selectiva

Conexión con la realidad social: Los estudiantes sugieren que se incluya una mayor interacción con el contexto real de la comunidad. Por ejemplo, realizar “*visitas a comunidades o charlas con personas que hacen trabajo social*” (GF5P1) es visto como una estrategia que facilita la conexión entre el aprendizaje y la práctica social.

Enfoque interactivo: La implementación de herramientas como *“videos o juegos relacionados con los temas”* (GF5P2) se percibe como un medio para dinamizar la clase y hacerla más atractiva, especialmente para estudiantes de secundaria, quienes valoran la interactividad y el aprendizaje visual.

Integración comunitaria: La idea de involucrar a la comunidad en el aula, *“invitando a personas de la comunidad a hablar de temas de interés”* (GF5P3), permite una comprensión más contextual y cercana de temas como el respeto y la ayuda mutua, facilitando el aprendizaje a través de ejemplos de la vida real.

Relevancia y actualidad: Actualizar los contenidos de la clase para incluir *“temas más modernos y no solo los tradicionales”* (GF5P4) refleja la necesidad de conectar la educación religiosa con los intereses contemporáneos de los estudiantes, generando una percepción de relevancia en el aprendizaje.

Relación con problemas actuales: Abordar temas de interés social contemporáneo en la educación religiosa, como *“temas que relacionen la religión con problemas sociales actuales”* (GF5P5), potencia el enfoque práctico de la clase, al mostrar cómo la religión puede ofrecer perspectivas útiles frente a desafíos actuales.

Aplicación de valores éticos: Algunos estudiantes identifican una conexión entre las enseñanzas de educación religiosa y sus comportamientos en situaciones cotidianas, destacando que estas lecciones les inspiran a *“ser una buena persona y ayudar a los demás”* (GF1P1) y a *“actuar con honestidad y respeto”* (GF1P5). Esta categoría sugiere que los contenidos de la clase se perciben útiles para construir un comportamiento ético.

Reflexión y mejora personal: Para otros estudiantes, aunque no encuentran una aplicación directa de los contenidos en su vida diaria, las enseñanzas les provocan una reflexión que les motiva a *“mejorar [su] forma de actuar”* (GF1P2). Esta codificación resalta la función reflexiva de la educación religiosa para alentar la autoevaluación moral.

Fomento de valores interpersonales: La clase de educación religiosa parece influir en algunos estudiantes a mejorar el trato hacia los demás, reforzando valores como el respeto y la gratitud. Uno de los estudiantes indica que le ayuda a *“pensar en cómo tratar a las personas y a*

valorar más las cosas” (GF1P3). Este fomento de valores interpersonales contribuye al desarrollo de relaciones positivas y respeto mutuo.

Desvinculación con el aprendizaje: Al menos un estudiante percibe una falta de relación entre los contenidos de educación religiosa y su vida diaria, afirmando que *“no ve mucha relación entre lo que aprendo en clase y mi vida fuera del colegio”* (GF1P4). Esto sugiere una posible desconexión en la percepción de relevancia de la materia y su aplicación en el mundo real.

Participación reflexiva: Este aspecto se observa en estudiantes que participan activamente, no solo para compartir sus ideas, sino también para *“escuchar lo que piensan los otros”* (GF2P1). Esta actitud de apertura a las perspectivas ajenas fomenta un aprendizaje dialógico y reflexivo.

Preferencia por la expresión creativa: Algunos estudiantes encuentran en la expresión escrita o visual una forma más cómoda de participación. Por ejemplo, un estudiante comenta que participa *“solo cuando nos piden escribir o dibujar algo”* (GF2P2). Esta preferencia refleja una búsqueda de medios expresivos que permitan una participación más personal y, posiblemente, menos intimidante que el diálogo abierto.

Participación en actividades grupales: Para algunos, la participación en discusiones grupales es un espacio valioso, ya que les permite *“escuchar diferentes opiniones y reflexionar”* (GF2P3). Esto muestra que el trabajo grupal facilita el intercambio de ideas y fomenta la reflexión personal, enriqueciendo la experiencia de aprendizaje.

Desconexión y participación mínima: Este tipo de participación es observable en estudiantes que, debido a una *“falta de conexión con la materia”* (GF2P4), limitan su involucramiento a lo estrictamente necesario. La baja conexión emocional o intelectual con el contenido puede reducir la motivación para participar.

Participación por interés en opiniones: Algunos estudiantes encuentran atractivo el intercambio de ideas, ya que desean *“aprender sobre otros puntos de vista y compartir el mío”* (GF2P5). Esto sugiere una motivación basada en el interés por la diversidad de perspectivas, destacando el valor del diálogo en el aprendizaje.

Espacio seguro de expresión: Los estudiantes valoran las actividades que promueven un ambiente donde *“pueden hablar sobre lo que creen sin que nadie los juzgue”* (GF3P1). Este

espacio seguro fomenta la confianza y la libertad de pensamiento, elementos clave para que los estudiantes se sientan valorados y escuchen las ideas de los demás.

Expresión personal y emocional: Las actividades creativas son motivadoras porque permiten *“expresar lo que sienten”* (GF3P2). Al realizar tareas de dibujo o escritura, los estudiantes encuentran una vía de autoconocimiento y reflexión emocional, esencial para una comprensión integral de sí mismos y del contexto en el que se desarrollan.

Reflexión ética y moral: Las actividades que fomentan la reflexión sobre valores y moralidad resultan motivadoras porque los estudiantes pueden pensar en *“lo que está bien y lo que está mal”* (GF3P3). Esta interacción con principios éticos es fundamental para que puedan internalizar y cuestionar los valores, haciendo del aprendizaje una experiencia formativa.

Ambiente de aprendizaje informal: Los estudiantes se sienten más motivados en *“grupos pequeños”* donde la interacción es *“menos formal”* (GF3P4). La informalidad percibida en estos espacios ayuda a que se sientan más cómodos y, por lo tanto, más inclinados a participar activamente.

Relevancia práctica y cotidiana: Las actividades que abordan temas actuales y los conectan con valores permiten a los estudiantes *“ver cómo aplicarlos en la vida real”* (GF3P5). La conexión entre el contenido curricular y las experiencias reales otorga significado al aprendizaje y facilita que los estudiantes reconozcan su aplicabilidad fuera del aula.

Valoración de la cultura local: Algunos estudiantes valoran la educación religiosa porque las tradiciones de la zona norte de Bucaramanga *“son fuertes”* y les permiten *“entender lo que pasa a su alrededor”* (GF4P1). La identidad cultural de la zona es una motivación para entender mejor las creencias y prácticas en la comunidad.

Influencia de la familia: La herencia familiar y el respeto por las creencias religiosas de generaciones anteriores es otro factor importante; estudiantes que afirman que sus familias *“valoran mucho la religión”* (GF4P2) consideran esto como un elemento de motivación para su propio interés en la educación religiosa.

Motivación por el respeto: El respeto hacia las tradiciones es un aspecto clave que motiva a los estudiantes a aprender más. *“Los estudiantes que siguen las tradiciones familiares”*, donde

encuentran un sentido de respeto que se extiende a su percepción de la clase, llevándolos a valorarla más (GF4P3).

Escasa influencia cultural: No todos los estudiantes encuentran una conexión entre las tradiciones locales y la clase de religión; aquellos sin una fuerte herencia religiosa familiar ven menos motivación para participar activamente en estas clases (GF4P4).

Unidad comunitaria: Para algunos, la educación religiosa se convierte en un vehículo que fortalece la *“unión como comunidad”* (GF4P5). Este sentimiento de cohesión social es una motivación relevante que impulsa el interés de los estudiantes en estos contenidos, ya que consideran la clase de religión como una forma de sentirse más conectados con su entorno.

Después de este análisis, es propicio determinar la **Categoría Emergente** de la codificación selectiva, para ello la misma es definida según el siguiente memorando:

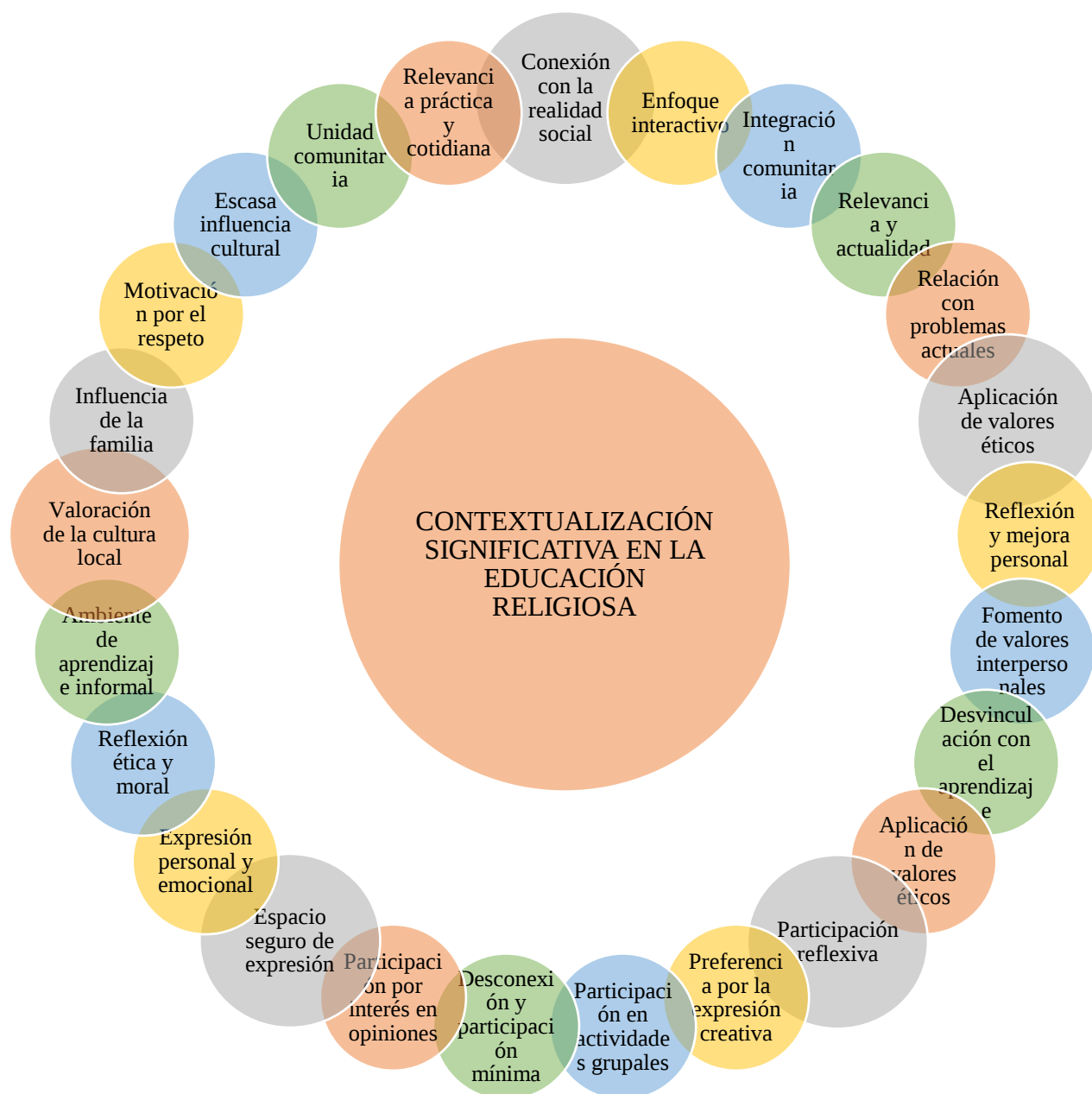
Los estudiantes buscan una clase que no solo transmita conocimientos teóricos, sino que también se relacione directamente con su entorno y vida cotidiana, tal y como afirma Wertsch (1991) en su estudio sobre el aprendizaje significativo y la teoría de la actividad sociocultural, quien argumenta que la comprensión y la internalización del conocimiento dependen en gran medida de la relevancia y la aplicación contextual de los contenidos en la vida del estudiante. La propuesta de los estudiantes sugiere que la educación religiosa podría ganar mayor aceptación y efectividad si incorpora prácticas que integren el entorno social y cultural de los estudiantes, y los prepare para reflexionar sobre problemáticas contemporáneas, promoviendo así un aprendizaje que resuene con sus experiencias y realidades diarias.

La subcategoría también refleja cómo la educación religiosa puede desempeñar un papel importante en la formación ética de los jóvenes, particularmente en el contexto de valores como el respeto, la honestidad y la gratitud, que son reconocidos y, en algunos casos, aplicados por los estudiantes en sus interacciones cotidianas. Este fenómeno es consistente con los planteamientos de Malti *et al.* (2021) sobre el desarrollo moral, quienes plantean que la educación debe contribuir a que los jóvenes reflexionen sobre sus valores y principios éticos para integrarlos a su vida personal y social. En este caso, la educación religiosa, aunque percibida de manera diversa por los estudiantes, parece ofrecer un marco reflexivo y de aplicación ética que

influye positivamente en la consolidación de sus identidades morales y en la formación de competencias éticas útiles en el ámbito social, familiar y personal.

Figura 11.

Diagrama de la subcategoría: Contextualización significativa en la educación religiosa



Esta tendencia indica que la participación de los estudiantes está estrechamente vinculada al interés en el intercambio de ideas y en la comprensión de diversas perspectivas que, de acuerdo con la teoría de Vygotsky (1978), ese a través del diálogo y la colaboración que los estudiantes desarrollan una comprensión más profunda y contextualizada de los contenidos. En este contexto, la educación religiosa se convierte en un espacio que promueve la participación y el desarrollo de habilidades sociales en los estudiantes, quienes al expresar sus ideas y escuchar las de otros construyen una comprensión más amplia y empática, preparándolos para aplicar estos principios de forma reflexiva en otros ámbitos de su vida.

Lo anterior se relaciona con el enfoque de Ausubel (1983), quien postula que el aprendizaje es efectivo cuando el estudiante logra relacionar el contenido con experiencias previas y aplicarlo en su vida cotidiana. Así, las respuestas de los estudiantes indican que las actividades que combinan expresión personal, seguridad, reflexión ética y aplicabilidad práctica promueven un aprendizaje que no solo se entiende a nivel conceptual, sino que también se internaliza y adapta al contexto social de los estudiantes. En un contexto educativo como el de la educación religiosa en la zona norte de Bucaramanga donde los estudiantes exploran temas de ética y valores por cuestiones académicas más que de la cotidianidad, es fundamental que las actividades sean significativas y conectadas con su vida real, por lo que, este enfoque ayuda a los estudiantes a comprender y aplicar estos principios en situaciones personales, fomentando así una educación que va más allá de lo académico y contribuye al desarrollo integral y ético de los estudiantes.

Los estudiantes que perciben su entorno cultural como un espacio donde las tradiciones religiosas son respetadas tienden a considerar la clase de religión no solo como un espacio educativo, sino también como una extensión de su identidad y herencia familiar. Este fenómeno se relaciona con la teoría de la identidad social que según Tajfel *et al.* (1979), sostiene que la pertenencia a un grupo social y cultural fomenta una identidad compartida que puede influir en las actitudes y la motivación individual. Así, los estudiantes que ven en la educación religiosa un reflejo de su comunidad y familia muestran una mayor disposición a involucrarse y respetar estos contenidos, donde la identificación con el contexto cultural, sumada al respeto y al valor de la herencia familiar, se convierte en un motor de motivación para el aprendizaje de la educación

religiosa, ya que esta educación se percibe como algo que une, genera pertenencia y refuerza la identidad local, especialmente en comunidades donde la cultura y la religión tienen un papel significativo en la vida diaria.

Muestreo teórico para el concepto emergente y el eje temático

El muestreo teórico, en el contexto de la Teoría Fundamentada, es un proceso esencial para la construcción del concepto emergente y la consolidación del eje temático de una investigación cualitativa que desde la perspectiva de Corbin y Strauss (2002), es una estrategia clave en este proceso, ya que permite analizar sistemáticamente los datos recolectados para identificar patrones, similitudes y diferencias que conducen a la generación de categorías teóricas. Este enfoque iterativo posibilita que el investigador refine y expanda continuamente las unidades de análisis en función de los hallazgos emergentes, asegurando así una integración coherente entre los datos y el marco conceptual en desarrollo. La constante confrontación entre las unidades de información y las categorías emergentes fortaleció la construcción teórica que se esquematiza en la figura 12, garantizando que las interpretaciones fueran representativas para la realidad estudiada, de manera que el eje temático resultante **“Formación Religiosa Escolar y proyecto de Vida”**, sea resultado de una consolidación de manera orgánica a lo largo del proceso investigativo.

Figura 12.

Conceptos emergentes y eje temático



En el ámbito de la investigación educativa, el método de comparación constante tiene una importancia para analizar fenómenos complejos en contextos diversos, ya que permite identificar dinámicas específicas en el entorno escolar, como las interacciones entre docentes y estudiantes, la influencia de los factores socioculturales en el aprendizaje o las percepciones de los actores educativos sobre determinados programas o políticas. Además, esta técnica fomenta una comprensión profunda y contextualizada, al centrarse en las experiencias y significados que los participantes atribuyen a sus realidades. Así pues, la lectura y sistematización de la información presentada en las tablas y el análisis de codificación revelan un amplio panorama de cómo se concibe la educación religiosa y su vínculo con la formación integral del estudiantado, donde diversos factores —desde la desvalorización institucional hasta la participación de la comunidad— inciden en el modo en que el área de Educación Religiosa Escolar contribuye a la configuración de valores, motivaciones y proyectos de vida, por lo que, en la tabla 8 se presenta la reducción de las subcategorías presentadas mediante la comparación constante realizada.

Tabla 8.

Muestreo Teórico: Formación religiosa escolar y proyecto de vida

Subcategoría	Concepto emergente	Categorías	Eje Temático
Ser y religión	La religión y su relación con el ser humano parte desde esa consciencia que le permite a la persona estar viviendo según ese ser de sí mismo, sintiendo desde su determinación. Es por ello, que la formación religiosa debe ir más allá de un programa y lineamientos del estado, debe partir desde la formación de la dimensión espiritual del ser.		
Motivación y transformación	Para una educación religiosa escolar dinamizada en la motivación a los estudiantes, esto es clave para impulsar el desarrollo de una conciencia espiritual para la superación personal y el crecimiento integral, permitiendo a los estudiantes enfrentar desafíos de su vida con resiliencia y esperanza.		
Lo holístico y lo socioemocional	la educación holística busca integrar todas las dimensiones del ser humano, reconociendo que el aprendizaje auténtico ocurre cuando los estudiantes se sienten conectados consigo mismos, con los demás y con el mundo que los rodea, lo que implica enseñar de manera personalizada y significativa, permitiendo a los estudiantes aplicar los valores aprendidos en situaciones prácticas de su vida cotidiana.	Una visión holística del Ser en la educación religiosa	
Comunidad e impacto del entorno cultural	El impacto del entorno socioeconómico y cultural en el desarrollo estudiantil es un fenómeno complejo permeado por desafíos tales como la inseguridad, la carencia de recursos y las tensiones socioeconómicas, las cuales crean un ambiente adverso que dificulta el aprendizaje y el desarrollo personal. Adicionalmente, los problemas familiares, como la desestructuración y la precariedad económica, tienen efectos igualmente profundos, ya que los estudiantes que enfrentan estas dificultades a menudo carecen del apoyo y la estabilidad necesarios para prosperar en el ámbito educativo, desviando la atención de los estudiantes de sus responsabilidades	Motivación para la transformación del proyecto de vida	Formación religiosa escolar y proyecto de vida

Autorregulación del proyecto de vida	académicas y afectando negativamente su comportamiento. Una educación que promueve el pensamiento crítico y la autoevaluación prepara a los individuos para establecer metas claras y alcanzables, fomentando una planificación estratégica que integra tanto objetivos a corto como a largo plazo, claridad meridiana que permite a los individuos dirigir sus esfuerzos de manera efectiva, y mantener la motivación intrínseca necesaria para superar obstáculos y perseverar en la consecución de sus metas.	Entorno en el proyecto de vida
Multidimensionalidad del proyecto de vida	Un entorno que apoya de manera coherente el desarrollo académico y personal de los estudiantes, al mismo tiempo que ofrece recursos adecuados y promueve una cultura de apoyo y valores, puede facilitar una proyección clara y positiva del proyecto de vida de los estudiantes, impulsando su éxito y realización personal. La consideración de estas dimensiones en el diseño y la implementación de estrategias educativas es esencial para maximizar el impacto positivo del entorno en el proyecto de vida de los estudiantes.	
Contextualización significativa en la educación religiosa	En el contexto educativo los estudiantes exploran temas de ética y valores por cuestiones académicas más que de la cotidianidad, es fundamental que las actividades sean significativas y conectadas con su vida real, por lo que, este enfoque ayuda a los estudiantes a comprender y aplicar estos principios en situaciones personales, fomentando así una educación que va más allá de lo académico y contribuye al desarrollo integral y ético de los estudiantes.	

La reducción por la comparación constante lleva a considerar en este estudio, que la vivencia religiosa trasciende los lineamientos formales, puesto que involucra la conciencia de lo que cada persona es, quiere y puede llegar a ser, siendo la motivación el constituyente esencial y el motor para ampliar la perspectiva de la existencia, facilitando procesos de superación y robusteciendo la esperanza ante las adversidades desde la práctica espiritual conectada con la propia identidad, la cual promueve el aprendizaje académico, una visión que integra emociones,

resiliencia y principios éticos alrededor de la realidad socioeconómica y cultural, con sus retos y tensiones, irrumpiendo de manera decisiva en la experiencia estudiantil y dificultando en numerosos casos la progresión en sus propósitos.

Desde allí, una mirada integral del aprendizaje contempla el fortalecimiento de la afectividad y la conexión con el entorno, permitiendo al estudiantado aplicar principios adquiridos en situaciones cotidianas, donde al combinar la exploración de valores con vivencias personales, se logra que el conocimiento trascienda lo escolar y cobre relevancia en la vida diaria. De esta forma, planificar metas personales con consciencia exige la capacidad de evaluar fortalezas y carencias, facilitando la persistencia en momentos difíciles, razón por la cual la enseñanza que atiende diversos planos de la existencia debe fomentar un desarrollo armónico al ofrecer recursos y un ambiente de corresponsabilidad. Por esto, se da paso a los aspectos que llevan al concepto integrador: Formación religiosa escolar y proyecto de vida.

Una visión holística del ser en la educación religiosa

En la formación religiosa, la consciencia del propio ser surge como un eje fundamental que orienta a la persona a vivir de manera coherente con sus convicciones interiores, las cuales van más allá de los lineamientos curriculares y las regulaciones estatales, pues implica el desarrollo de la dimensión espiritual del individuo, donde al responder preguntas sobre la esencia de la existencia y el propósito de la vida, la religión ofrece una oportunidad reflexiva en la que el estudiante reconoce su propia naturaleza y se ubica en relación con el entorno que lo rodea, alimentando con ello una perspectiva interior que fomenta la autenticidad y el sentido de pertenencia, tanto a nivel personal como comunitario.

Asimismo, la relevancia de la religión en la construcción del ser radica en la potencialidad de brindar una visión ética y trascendente de la realidad, en el que el acto de cuestionar y de formular principios basados en el amor, la solidaridad o la justicia, entre otros, concede a los educandos la oportunidad de forjar una identidad que aúne su componente cognitivo con su dimensión afectiva. En esta vía, la educación religiosa puede ser considerada un proceso continuo de interiorización de valores, donde la vida en comunidad y la relación con lo sagrado dan forma

a la personalidad, promoviendo la responsabilidad y la coherencia entre la fe, la reflexión y la práctica cotidiana.

Desde esta perspectiva, se pone de manifiesto cómo las instituciones educativas, en muchos casos, relegan el área de religión a un segundo plano, lo cual deriva en una desvalorización institucional, debido a que el sistema educativo otorga escasa prioridad a esta asignatura de la educación religiosa escolar, reflejándose en la falta de docentes especializados y en la percepción de que la clase es un simple requisito o materia de relleno. Aun así, algunos educadores consideran imprescindible el impacto de la formación docente para desarrollar clases dinámicas y reflexivas, lo que concuerda con lo planteado por Vergote (citado en Mafia, 2013), cuando entiende la religión como un estado afectivo que trasciende lo meramente ritual, al permitir una relación continua entre la persona y su comunidad, por lo que la educación religiosa ofrece un espacio para la reflexión sobre el sentido de la vida, la convivencia y la trascendencia.

Asimismo, la innovación metodológica sobresale como una vía para profundizar en la relevancia institucional, donde docentes que abordan la paz, el medio ambiente y la importancia del ser humano mediante proyectos creativos reportan un mejor compromiso estudiantil, haciéndose notar el desafío de implementar valores en contextos donde la familia puede delegar en la escuela la formación ética y espiritual, evidenciando la necesidad de una colaboración más estrecha con el hogar.

Conectado con lo anterior, la educación religiosa escolar holística propone integrar todas las dimensiones del ser humano –física, mental, emocional, espiritual y social– al momento de diseñar procesos de enseñanza y aprendizaje bajo un contexto auténtico que surge cuando el estudiante se siente conectado consigo mismo y con el entorno, de manera que los contenidos aprendidos trascienden el ámbito intelectual y tienen aplicación directa en la vida cotidiana, lo que exige enseñar de forma personalizada y significativa, facilitando espacios para la autoexpresión, el trabajo colaborativo y la reflexión crítica de la propia experiencia.

En lo que respecta a la dimensión socioemocional, el reconocimiento de las emociones y su gestión resulta clave para crear ambientes que promuevan el bienestar y la formación de la empatía, donde al insertar la educación religiosa en un enfoque holístico, los valores y los principios espirituales se conectan con el crecimiento afectivo del alumnado, incentivando el

respeto y la solidaridad, consolidándose una formación integral que promueve la comprensión de la unidad entre pensamiento, sentimiento y acción.

De esta manera, la educación religiosa se asocia aquí con el fomento de la empatía, la reflexión y el respeto mutuo, ya que los informantes en este estudio mencionan ejes temáticos orientados a la convivencia, la amistad y el reconocimiento de un Ser Superior, pero también a la autoconciencia y el manejo de las emociones, como enfoque coincidente con la propuesta de Miller (2019) sobre la educación holística, que considera todas las dimensiones del ser humano (intelectual, emocional, social, física y espiritual). En general, el análisis lleva a considerar la metodología y la cercanía docente en el área de educación religiosa como actores clave para que los estudiantes adquieran valores de manera vivencial, donde tanto la participación de la familia como la apertura de espacios de diálogo y acompañamiento refuerzan la creación de un clima de confianza, para que el educando encuentre apoyo y reconocimiento, favoreciendo su desarrollo socioemocional y su compromiso con la visión de su Ser en el mundo.

Motivación para la transformación del proyecto de vida

La motivación en la educación religiosa actúa como impulsor esencial para que los estudiantes adquieran una conciencia espiritual y, a su vez, se dispongan a la superación personal y el crecimiento integral, donde a partir de prácticas pedagógicas dinámicas y contextuales, se propicia la participación de los educandos, quienes hallan en la asignatura un espacio para explorar su dimensión interior y sus convicciones. De esta manera, la motivación favorece la construcción de aprendizajes significativos, estimulando la resiliencia y la esperanza ante los retos de la vida, lo cual es clave dentro de ese potencial transformador evidente cuando los adolescentes reconocen la relación directa entre los valores religiosos y la posibilidad de trazar un proyecto de vida sólido. Así pues, al percibir la relevancia concreta de los principios éticos y espirituales para afrontar los desafíos de su entorno, se genera un cambio de actitud que fortalece la perseverancia y la determinación, donde la vivencia religiosa combinada con herramientas socioemocionales les permite enfrentarse a situaciones adversas con una visión trascendente que, a su vez, integra las dimensiones cognitiva, emocional y espiritual.

De esta forma, la motivación es motor para transformar el proyecto de vida que gira en torno al interés y la participación estudiantil, ligados a los enfoques curriculares y la pertinencia de la enseñanza religiosa, donde se destacan diversos hallazgos, entre ellos la efectividad del currículo en la medida en que se conecta con la realidad del alumnado, pues cuando el contenido se muestra como un cúmulo de reglamentos, los estudiantes pierden el entusiasmo; en cambio, si se integra la realidad contextual y se favorece la reflexión sobre situaciones cotidianas, se potencia la motivación.

Ya la teoría de la autodeterminación de Deci y Ryan (2017) ha indicado de la importancia de la autonomía, la competencia y la relación social para fomentar la motivación intrínseca en un ambiente educativo con recursos pedagógicos adecuados y un profesorado formado en la integración de valores, donde el aprendizaje religioso deja de ser algo impuesto y se convierte en una experiencia de transformación personal. Se entiende entonces, que la capacidad de autorregulación en la construcción del proyecto de vida se fundamenta en la promoción del pensamiento crítico y la disposición constante a la autoevaluación, ya que, cuando los estudiantes son guiados para reflexionar sobre sus metas, valores y prioridades, desarrollan habilidades para diseñar un plan de acción ajustado a sus fortalezas y aspiraciones. De esta manera, la formulación de objetivos a corto, mediano y largo plazo se convierte en un ejercicio de introspección que permite dirigir la atención y la energía de forma efectiva, fortaleciendo la determinación de avanzar pese a los obstáculos.

Por otra parte, la motivación intrínseca se nutre de esta autorregulación, ya que los jóvenes, al tener claridad sobre el propósito de sus acciones, experimentan una conexión más profunda con su propio proceso formativo, al mismo tiempo, las prácticas escolares que incentivan la planificación estratégica y el acompañamiento docente contribuyen a sostener la disciplina y la perseverancia. Así, la educación religiosa encuentra un rol destacado al dotar de sentido ético y trascendente a la planificación de la vida, reforzando la responsabilidad y la coherencia con los valores asumidos.

Según las categorías analizadas mediante la comparación constante, algunos docentes facilitan espacios para que los alumnos reflexionen sobre sus metas y vislumbren un futuro acorde con sus valores y habilidades. Sin embargo, se percibe una carencia de planificación

formal, por lo que muchos jóvenes avanzan en su proyecto de vida de manera intuitiva y sin una orientación sistemática, requiriéndose cierta autorregulación a la luz de lo dictado por Cloninger (2003) y Harari (2018), enfocando la capacidad de la persona para dirigir conscientemente sus acciones y ajustar sus objetivos según la realidad cambiante. Por tanto, para que la educación religiosa contribuya a este proceso se requiere integrar la reflexión espiritual con herramientas prácticas: diagnóstico de intereses, clarificación de metas y evaluación continua, donde el aprendizaje de la fe y los valores no se aísla de la construcción de horizontes personales, sino que la potencia desde un plano ético y trascendente.

Entorno en el proyecto de vida

El entorno socioeconómico y cultural ejerce una influencia determinante en el desarrollo estudiantil, ya que ofrece o restringe recursos y configura patrones de conducta y prioridades en la vida de los alumnos, por lo que la presencia de inseguridad, la escasez de recursos y las tensiones socioeconómicas generan un ambiente que puede obstaculizar la motivación y limitar la visión de futuro. Además, los problemas familiares, como la desestructuración o la precariedad económica, se convierten en factores de riesgo que dificultan la participación escolar y el bienestar emocional, panorama que la comunidad educativa debe asumir desde un rol activo para compensar las carencias del entorno y brindar apoyo a quienes enfrentan mayores dificultades.

En consecuencia, el fortalecimiento de redes de acompañamiento, la colaboración con organizaciones locales y el diseño de estrategias pedagógicas contextualizadas posibilitan una formación religiosa que responda a los desafíos culturales, bajo un enfoque donde la escuela se convierte en un espacio transformador que, con base en el diálogo y la comprensión de las realidades sociales, fomenta la resiliencia y la conciencia crítica en los estudiantes, impulsándolos a contribuir positivamente en su entorno, destacándose el papel de la comunidad educativa y de las condiciones socioeconómicas en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Asimismo, el contexto adverso —microtráfico, escasez de recursos, violencia— afecta la percepción de la educación religiosa escolar para muchos estudiantes, la religión puede convertirse en un espacio de esperanza y resiliencia; sin embargo, la crisis familiar y social puede

obstaculizar la motivación. En este marco, la colaboración de la familia y la comunidad aparece como un factor determinante, donde las actividades que involucran a los padres y a organizaciones locales posibilitan la adaptación de la educación religiosa a realidades específicas, fomentando la relevancia práctica de los valores éticos y espirituales.

En consonancia con lo anterior, la multidimensionalidad del proyecto de vida reconoce que el estudiante es un ser inmerso en relaciones familiares, sociales y culturales que condicionan la amplitud de sus aspiraciones, quien requiere de un entorno de apoyo que promueva la formación académica y personal al tiempo que se construyen valores de colaboración y respeto, habilita la clarificación de metas claras y realistas, por lo que, el acceso a recursos adecuados – tanto materiales como emocionales– se convierte en un factor indispensable para el éxito y la realización personal.

La consideración de estas diversas dimensiones requiere un abordaje educativo integral que va desde diseñar e implementar estrategias que contemplen la identidad cultural de los estudiantes, sus experiencias previas y las oportunidades del contexto garantiza mayor pertinencia y eficacia en los procesos formativos. Consecuentemente, la incorporación de valores religiosos y humanistas resulta un soporte esencial para la formación de criterios sólidos y actitudes responsables, brindando a los educandos la posibilidad de consolidar un proyecto de vida que se articule con el desarrollo social y el bien común. De manera complementaria, diversos elementos como infraestructura, recursos pedagógicos, metodologías y condicionantes socioculturales se entrelazan en la formación integral para esta noción de multidimensionalidad, la cual remite al reconocimiento de que el proyecto de vida depende en gran medida de la motivación individual, de la calidad de los espacios físicos y de las oportunidades de aprendizaje.

Ello se relaciona con la perspectiva de Bronfenbrenner (2005), que subraya la importancia de los contextos ecológicos en el desarrollo humano, por lo que el ámbito escolar con sus particularidades físicas y sociales influye de manera significativa en la manera en que el joven concibe su proyecto de vida. Así, si la educación religiosa se inserta en un entorno propicio, crece la probabilidad de que las reflexiones espirituales se tornen significativas para la construcción de la identidad, con el apoyo de la familia y la influencia del entorno cultural, condicionantes claves de la actitud del estudiante hacia la escuela y hacia su futuro.

En el ámbito de la educación religiosa, la contextualización significativa busca que los estudiantes vean los contenidos como instrumentos para comprender y transformar su realidad a partir de la inserción de actividades que conectan la ética y los valores con situaciones personales y cotidianas, donde el aprendizaje se torna vivencial, estimulando la capacidad de decisión y la introspección, enfoque que trasciende la transmisión de saberes teóricos, promoviendo la construcción de un compromiso coherente y duradero. Para lograr dicha contextualización, resulta esencial partir de las inquietudes y realidades concretas de los alumnos desde debates, proyectos de investigación o acciones sociales que involucren temáticas cercanas a su entorno comunitario motivando la apropiación significativa de los valores religiosos, traducidos en acciones con un impacto palpable en la vida individual y social.

Estos elementos permiten una apropiación del contenido y una comprensión de la pertinencia de los valores religiosos en la realidad actual que, desde la óptica de las interacciones sociales y culturales, se potencia el desarrollo de la conciencia crítica, conectando el aprendizaje con la praxis cotidiana, por lo que la contextualización significativa conduce a la reflexión sobre problemas actuales —conflictos, violencia, discriminación— desde una perspectiva ética y trascendental como vinculación que refuerza la motivación de los jóvenes y compromiso hacia el futuro de realización personal, pues se reconocen como agentes de cambio en su comunidad articulando sus intereses para la transformación social.

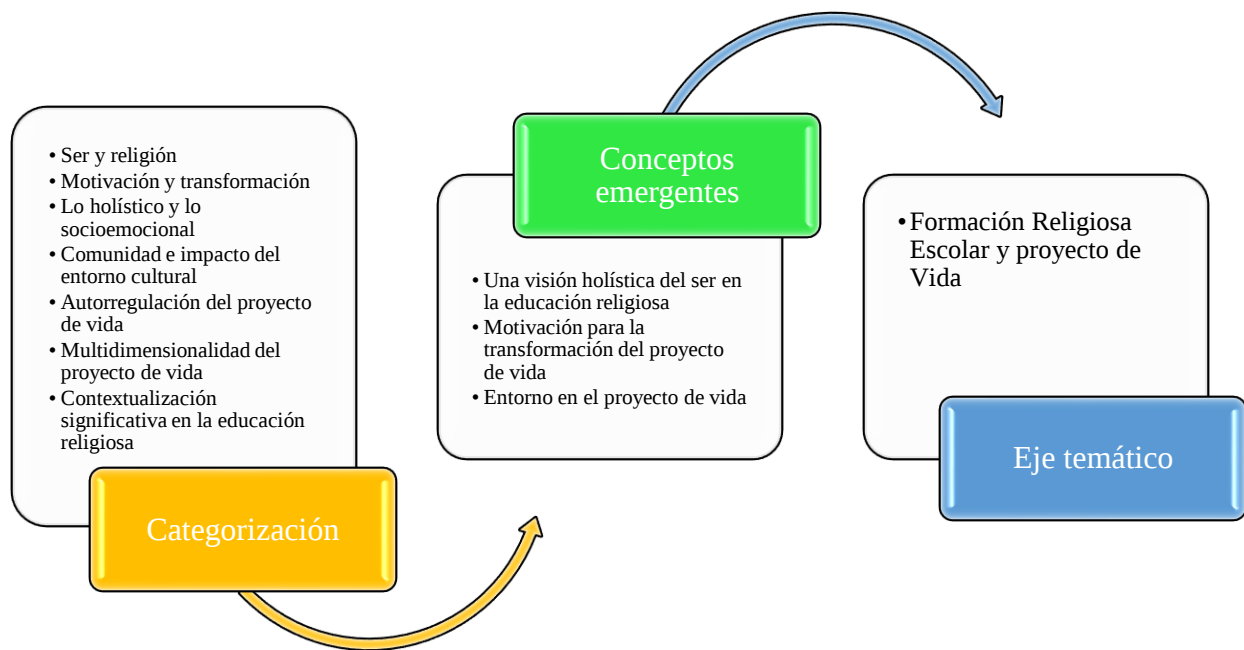
CAPÍTULO V

FORMACIÓN RELIGIOSA ESCOLAR Y PROYECTO DE VIDA

La relación entre la formación religiosa en el ámbito escolar y la construcción de un proyecto de vida tiene implicaciones profundas en el desarrollo integral de la persona, bajo una interacción que involucra dimensiones emocionales, cognitivas, sociales y espirituales, en la medida en que el ser humano como sujeto en constante evolución, integra valores y creencias que orientan sus decisiones y metas a largo plazo.

Figura 13.

Síntesis del ejercicio investigativo



Construtto del Marco Interpretativo

A lo largo de las siguientes páginas, se explora detalladamente el eje temático resultante del proceso investigativo que se sintetiza en la figura 13, que gira en torno a la formación religiosa

escolar y su influencia en la configuración de un proyecto de vida orientado por principios éticos, espirituales y comunitarios. La religión y su relación con el ser humano parte desde esa consciencia que le permite a la persona estar viviendo según ese ser de sí mismo, sintiendo desde su determinación. Es por ello, que la formación religiosa debe ir más allá de un programa y lineamientos del estado, debe partir desde la formación de la dimensión espiritual del ser. Por tanto, la educación religiosa escolar dinamiza la motivación en los estudiantes, esto es clave para impulsar el desarrollo de una conciencia espiritual para la superación personal y el crecimiento integral, permitiendo a los discentes enfrentar desafíos de su vida con resiliencia y esperanza.

Por su parte, la educación holística busca integrar todas las dimensiones del ser humano, reconociendo que el aprendizaje auténtico ocurre cuando los estudiantes se sienten conectados consigo mismos, con los demás y con el mundo que los rodea, lo que implica enseñar de manera personalizada y significativa, permitiendo a los estudiantes aplicar los valores aprendidos en situaciones prácticas de su vida cotidiana. Además, el impacto del entorno socioeconómico y cultural en el desarrollo estudiantil es un fenómeno complejo permeado por desafíos tales como la inseguridad, la carencia de recursos y las tensiones socioeconómicas, las cuales crean un ambiente adverso que dificulta el aprendizaje y el desarrollo personal.

Adicionalmente, los problemas familiares, como la desestructuración y la precariedad económica, tienen efectos igualmente profundos, ya que los estudiantes que enfrentan estas dificultades a menudo carecen del apoyo y la estabilidad necesarios para prosperar en el ámbito educativo, desviando la atención de los estudiantes de sus responsabilidades académicas y afectando negativamente su comportamiento. Así pues, una educación que promueve el pensamiento crítico y la autoevaluación prepara a los individuos para establecer metas claras y alcanzables, fomentando una planificación estratégica que integra tanto objetivos a corto como a largo plazo, claridad meridiana que permite a los individuos dirigir sus esfuerzos de manera efectiva, y mantener la motivación intrínseca necesaria para superar obstáculos y perseverar en la consecución de sus metas.

Por tanto, un entorno que apoya de manera coherente el desarrollo académico y personal de los estudiantes, al mismo tiempo que ofrece recursos adecuados y promueve una cultura de apoyo y valores, puede facilitar una proyección clara y positiva del proyecto de vida de los

estudiantes, impulsando su éxito y realización personal. La consideración de estas dimensiones en el diseño y la implementación de estrategias educativas es esencial para maximizar el impacto positivo del entorno en el proyecto de vida de los estudiantes. En el contexto educativo los estudiantes exploran temas de ética y valores por cuestiones académicas más que de la cotidianidad, es fundamental que las actividades sean significativas y conectadas con su vida real, por lo que, este enfoque ayuda a los estudiantes a comprender y aplicar estos principios en situaciones personales, fomentando así una educación que va más allá de lo académico y contribuye al desarrollo integral y ético de los estudiantes.

En términos amplios, la religión se comprende como un conjunto de creencias y prácticas que permiten al individuo establecer una relación significativa con una realidad trascendente, dando sentido y propósito a su existencia, a lo que se le denomina “ser”, en tanto lo existencial, abarca todas las dimensiones de la persona: la cognitiva, la afectiva, la social y la espiritual. Por tanto, cuando la educación religiosa aborda la formación del “ser”, va más allá de la simple enseñanza de rituales o dogmas evolucionando al reconocimiento de la identidad del estudiante como un sujeto autónomo y libre, capaz de preguntarse por el sentido de la vida y de sus actos, en una búsqueda de sentido que se convierte en un eje transversal en el proceso educativo, lo que coloca a la religión en un lugar privilegiado para propiciar reflexiones sobre la existencia, la moral, la responsabilidad y la comunidad.

En este sentido, la formación religiosa escolar puede fomentar en el alumno una conciencia de sí mismo y de su entorno invitándolo a la autocrítica y a la apertura al misterio de la vida, desde la cátedra de educación religiosa como espacio de aprendizaje formal que brinda estructuras pedagógicas y didácticas para que las experiencias de fe y reflexión ética se desarrollen de manera ordenada y coherente sin forzar la adhesión acrítica. Por consiguiente, se sientan en este estudio las bases para el desarrollo de la transformación personal como aspecto esencial para comprender cómo la religión puede nutrir el proyecto de vida de cada estudiante.

De esta forma, la formación religiosa escolar no se agota en el plano conceptual; por el contrario, se asienta de modo profundo en la motivación de los estudiantes como motor psicológico que impulsa las acciones humanas en un contexto religioso escolar que se estimula a través de la vivencia de experiencias significativas y el acompañamiento comunitario del

estudiantado, lo que al mismo tiempo encuentra eco en la aspiración personal hacia la trascendencia que no tiene que ser entendida exclusivamente en términos teológicos, sino también como la superación de los límites individuales para comprometerse con el bienestar de otros y el mejoramiento de la sociedad.

Es preciso entonces, considerar la motivación para el aprendizaje en la educación religiosa como un componente esencial en la configuración de sentidos y significados personales que los estudiantes de básica secundaria atribuyen a su experiencia escolar y a su proyecto de vida. En este marco, no se trata únicamente de comprender qué impulsa al estudiante a participar en las actividades académicas, sino de explorar cómo los contenidos de la educación religiosa, al apelar a valores, creencias y convicciones personales, despiertan formas particulares de interés, compromiso y reflexión. Así pues, la motivación adquiere un matiz existencial en tanto el estudiante busca aprender para obtener un rendimiento académico en una vía para la construcción de una visión de sí mismo en relación con los otros.

En consecuencia, la motivación para el aprendizaje se articula con elementos como la autopercepción de competencia, el sentido de pertenencia, la necesidad de significado y la autodeterminación, los cuales se ven movilizados por la propuesta formativa de la educación religiosa cuando esta promueve el diálogo, la introspección y la conexión con situaciones reales de la vida cotidiana. Desde el contexto, aspectos como la cultura escolar, el acompañamiento docente y el entorno familiar y comunitario influyen decisivamente en la manera como el estudiante valora y se implica en el aprendizaje religioso como parte de su formación integral.

Por ello, la relación entre educación religiosa y proyecto de vida se profundiza en la comprensión del rol que desempeña la motivación en este proceso formativo, a través de un enfoque del aprendizaje que busca identificar las representaciones, significados y vivencias que los estudiantes asocian con el componente religioso escolar en el que es posible reconocer las voces del estudiantado en el entramado de la experiencia educativa, lo que conlleva a una construcción dinámica y situada del proyecto de vida.

Por ende, la transformación personal es un proceso que implica cambios internos de perspectiva, actitudes y comportamientos, la cual obedece a la progresiva integración e interiorización de valores éticos y espirituales que impactan la relación del estudiante consigo

mismo y su manera de interactuar con el prójimo. Se trata entonces, de una conversión del horizonte de significados que orientan las decisiones vitales, de modo que la religión permanece en el ámbito privado, pero se manifiesta como principio activo en la construcción de la personalidad y en la forma de concebir el proyecto de vida.

Este proceso transformador se nutre de la reflexión sistemática, la crítica de las propias creencias y la apertura al diálogo interreligioso e intercultural en un mundo cada vez más plural, donde la motivación que emerge de la formación religiosa se fortalece cuando el estudiante comprende que su fe o creencia no está encerrada en sí misma, sino que dialoga con múltiples formas de entender la realidad, favoreciendo con esto la tolerancia, la empatía y el respeto, cualidades indispensables para la consolidación del proyecto de vida.

Asimismo, la educación religiosa se devela frente a la perspectiva holística que sugiere integrar cuerpo, mente y espíritu, reconociendo la interdependencia entre estas dimensiones en el proceso educativo, ya que, en la práctica pedagógica, un enfoque holístico se traduce en metodologías participativas que involucran la reflexión individual y el trabajo grupal, el razonamiento lógico y la expresión artística, la meditación y el servicio a la comunidad, entre otros recursos. De esta manera, la formación religiosa se vuelve una experiencia viva que fomenta el desarrollo socioemocional de los estudiantes, proveyéndoles espacios para la empatía, la compasión y la autorregulación emocional, conduciendo al estudiantado a la capacidad de establecer lazos significativos con los demás y de asumir responsabilidades desde la caridad, la fraternidad o la justicia, lo cual cobra sentido cuando va acompañada de la vivencia concreta en el aula y en la comunidad. El estudiante, entonces, aprende a relacionarse con sus pares y con el entorno desde una perspectiva que valora la dignidad humana, la cooperación y el bien común como componentes esenciales para la formulación de un proyecto de vida coherente con los principios morales.

Esto se entiende, debido a que el ser humano se desarrolla en un contexto sociocultural que moldea sus creencias, valores y comportamientos, que no ignoran la influencia de la comunidad y del entorno cultural donde se desenvuelve cada estudiante, así como de la familia en su papel de primer núcleo social, pasando por la escuela y las organizaciones religiosas, hasta los medios de comunicación y las redes sociales, siendo todos múltiples agentes interactúan para

configurar la visión del mundo de los jóvenes. Particularmente, en el marco escolar la comunidad educativa desempeña un papel determinante: docentes, directivos, compañeros y personal de apoyo actúan como referentes en la transmisión de valores, por lo que la escuela debe procurar por forjar ambientes que fomenten la participación del estudiantado, el ejercicio de la solidaridad y el respeto a la diversidad.

Por otra parte, el impacto del entorno cultural se manifiesta en este eje temático debido a la manera en que los medios de comunicación y los discursos sociales modelan la percepción de la religión, ya que la pluralidad y la globalización exponen a los jóvenes a un abanico de creencias y estilos de vida que en ocasiones generan confusión o superficialidad en la adhesión religiosa. De ahí, que la educación deba lograr una interacción armónica con el entorno cultural para que la formación religiosa se enriquezca con miras al estudiante, en el camino de descubrir que su identidad espiritual se va forjando en diálogo con las expresiones culturales de su tiempo, sin perder de vista los principios trascendentes que constituyen el centro de su cosmovisión.

En este orden de ideas, la formación religiosa escolar y proyecto de vida se construyen desde una continua autorreflexión que acompaña al ser humano a lo largo de sus diversas etapas de crecimiento, sobre la base de la capacidad de la persona para dirigir sus acciones y metas de acuerdo con sus valores y convicciones, revisando críticamente los resultados de sus decisiones y asumiendo la responsabilidad de modificarlas si es preciso, a partir de un sistema de principios éticos y espirituales que ofrece el marco de referencia de la educación religiosa. Esto parte de cuando el joven comprende la relación entre sus convicciones más profundas y sus actos cotidianos en la formulación de su proyecto de vida, lo cual adquiere un enfoque multidimensional, pues el proyecto de vida no solo comprende la aspiración profesional o académica, sino también la realización personal, las relaciones afectivas, la contribución social y la búsqueda de sentido existencial.

En este sentido, un elemento clave para que la formación religiosa escolar sea efectiva y no se convierta en una repetición mecánica de contenidos es la contextualización significativa de la enseñanza, fundamentada en la capacidad de adaptar los contenidos, métodos y valores a la realidad sociocultural de los estudiantes, lo cual implica revitalizar los principios fundamentales y presentarlos de tal manera que puedan ser comprendidos y asimilados en la vida cotidiana.

Esto cobra importancia cuando se observa la gran diversidad de realidades de los estudiantes que confluyen en el ámbito educativo, por lo que una formación religiosa no debe ignorar estos matices porque corre el riesgo de alienar a quienes no comparten ciertas perspectivas o de perpetuar estereotipos.

Ejemplos de contextualización significativa pueden verse en la incorporación de proyectos de aprendizaje-servicio, donde los jóvenes aplican los principios religiosos a iniciativas concretas, como el cuidado del medio ambiente, la ayuda a los más necesitados o la promoción de la convivencia intercultural. De igual forma, el uso de metodologías activas —foros de debate, análisis de casos, producciones artísticas— permite que el estudiante no solo reciba información, sino que también construya sentido a partir de su propia experiencia y la comparta con sus pares. Esta visión implica reconocer que la persona es una unidad compleja, compuesta de múltiples dimensiones, las cuales se influyen mutuamente en la educación religiosa.

En la práctica, esta visión se traduce en la conjunción de enfoques pedagógicos que articulen la teoría con la práctica, la acción con la contemplación, y la individualidad con la comunidad, por lo que la formación religiosa debe partir de la experiencia concreta de cada estudiante, iluminándola con la sabiduría de una tradición espiritual y abriendo horizontes hacia la fraternidad universal y la responsabilidad con la naturaleza y las generaciones futuras. Además, debe retroalimentar a través de la colaboración con otras áreas del conocimiento en la promoción de una formación crítica, reflexiva y comprometida del estudiantado.

Otro aspecto funcional dentro del eje temático central se refiere a la transformación del proyecto de vida desde el reconocimiento de los talentos y habilidades del estudiante que pueden ser puestos al servicio de un ideal superior, el cual puede expresarse de manera diversa, según la tradición religiosa o la cosmovisión personal, pero invariablemente apunta a la superación de los propios egoísmos y al compromiso solidario para forjar su proyecto de vida, de este modo que, la formación religiosa escolar opera como un catalizador que ayuda a los jóvenes a tomar conciencia de su responsabilidad personal y social, impulsándolos a dar un sentido trascendente a sus aspiraciones y a su convivencia cotidiana.

Aquí confluyen aspectos para la planificación y ejecución de las metas personales, donde el estudiante reflexiona sobre cómo su vocación personal está inserta en una realidad que

enfrenta circunscrita de desafíos y desigualdades, lo que le implica reconocer las demandas y urgencias de su momento histórico, razón por la que una perspectiva religiosa, debe vincular la idea de misión, servicio y bien común, para que se traduzca en iniciativas concretas para transformar la realidad personal. En la praxis educativa, esto se observa en la incorporación de proyectos de vinculación con la comunidad, voluntariados y talleres que permitan a los estudiantes salir de la burbuja escolar para enfrentarse a las problemáticas sociales reales, en un diálogo con las necesidades del entorno donde los jóvenes puedan descubrir su lugar en el mundo y clarificar así su proyecto de vida.

Todos los elementos descritos convergen en el **eje temático** que articula la **Formación Religiosa Escolar** y el **Proyecto de Vida**, en una relación se asienta en la convicción de que la religión adecuadamente enseñada y vivida, actúa como un estímulo para la configuración de un futuro responsable y con sentido, cuya centralidad es la persona del estudiante, que busca un horizonte de valores y creencias que iluminen las preguntas fundamentales del “quién soy” y “para qué vivo”, conectando al individuo con una dimensión trascendente. Aunque la teoría es importante en este aspecto, la realidad de la formación religiosa logra su plenitud cuando se conecta con la praxis en esa interacción con la comunidad, la familia y los encuentros de diálogo y la reflexión grupal de los estudiantes.

De esta manera, un proyecto de vida sólido necesita mentores y guías que ofrezcan orientación y retroalimentación constructiva, por lo que el docente de religión en colaboración con la familia y la comunidad educativa puede desempeñar un papel significativo al ayudar al estudiante a discernir sus aspiraciones y a alinear sus actos con sus principios espirituales y éticos. En contextos educativos cada vez más plurales como los de la zona Norte de Bucaramanga donde se realizó este estudio, la formación religiosa debe abrirse al diálogo de la propia identidad del estudiante, en tal medida que permita reconocer la riqueza que surge del encuentro consigo mismo y con el otro, bajo el dosel del respeto mutuo y la empatía, las cuales se convierten en valores clave para la convivencia pacífica y para la formulación de proyectos de vida orientados a la construcción de una sociedad más justa.

Adicionalmente, una de las tareas centrales de la formación religiosa escolar en la actualidad consiste en concienciar a los estudiantes de su responsabilidad frente al cuidado de la

creación y el respeto a la vida en todas sus manifestaciones, alimentada por la espiritualidad para impulsar proyectos de vida que promuevan la sostenibilidad y la reconciliación con el entorno natural, por lo que es conveniente implementar estrategias formativas que consideren la adquisición de conocimientos, el desarrollo de competencias socioemocionales, la interiorización de valores y la coherencia ética en la práctica.

En síntesis, la **Formación Religiosa Escolar y el Proyecto de Vida** se entrelazan en una dinámica compleja y profundamente humana, donde la búsqueda de sentido, la motivación personal y la apertura a la trascendencia confluyen para moldear las aspiraciones futuras de los estudiantes, donde la religión cumple una función clave como espacio privilegiado para la reflexión sobre la propia identidad y sobre la misión o llamado que cada persona siente en el seno de la sociedad, en un proceso que es, en última instancia, un camino hacia la autotrascendencia y la responsabilidad solidaria, superando el riesgo de caer en el dogmatismo o el formalismo vacío, y se coloca en el centro a la persona y su proyecto de vida, que no solo busca la realización individual, sino también la transformación del entorno. De este modo, cada joven que atraviesa la formación religiosa escolar puede descubrir la relevancia de su fe en la configuración de su proyecto de vida, hallando en ella la trascendencia de una fuente inagotable de esperanza y compromiso que convierte a la escuela en un espacio privilegiado de humanización, donde la formación religiosa impulsa a cada individuo a reconocer su dignidad, a valorar la diversidad, a comprometerse con el bien común y a encaminar sus pasos hacia la plenitud de su proyecto vital.

CAPÍTULO VI

ASPECTOS CONCLUSIVOS

Estos aspectos conclusivos se presentan a partir de los objetivos planteados en el Capítulo I de este corpus textual, para ello comenzaré presentando lo conclusivo del primer objetivo específico: *Identificar los factores motivantes relacionados con el aprendizaje de la educación religiosa, en instituciones educativas de la zona norte de la ciudad de Bucaramanga, en Colombia.* En cuanto a la identificación de los factores motivantes relacionados con el aprendizaje de la educación religiosa en instituciones educativas de la zona norte de la ciudad de Bucaramanga en Colombia, el análisis realizado sugiere que la educación religiosa cuando se diseña y ejecuta con un enfoque integrador puede generar un impacto significativo en la formación ética, socioemocional y espiritual de los estudiantes, donde es posible observar carencias en la institucionalidad, la insuficiencia de recursos y la falta de formación especializada de ciertos docentes como limitaciones sumadas al contexto familiar y comunitario, lo que pueden obstaculizar la participación y la apropiación de los contenidos religiosos.

La evidencia recabada y categorizada señala que la clave para una experiencia educativa más sólida radica en la combinación de factores asociados a la formación docente rigurosa en el plano teológico y didáctico, el uso de metodologías innovadoras que promuevan la reflexión y la acción solidaria, el involucramiento familiar y comunitario para reforzar los valores inculcados en el aula; y una infraestructura y recursos suficientes que faciliten la implementación de proyectos transversales que, junto al cultivo de valores espirituales y la motivación intrínseca inciden en el bienestar personal, el capital social de una comunidad escolar que aspira a la resiliencia, y a la superación de las brechas socioeconómicas. Por ende, la educación religiosa debe permanecer desde una visión contextual, crítica y afectiva, la cual debe funcionar como un pilar central en la formación integral de los jóvenes, brindándoles recursos para la construcción de sus proyectos de vida y el fortalecimiento de su dimensión espiritual en medio de las complejas realidades que enfrentan.

De la misma manera, puede concluirse con respecto al segundo objetivo específico: *Caracterizar el entorno educativo para la formulación de un proyecto de vida de los educandos*

de básica secundaria, de la zona norte de la ciudad de Bucaramanga. Después de un exhaustivo análisis se originan por la comparación constante y el muestreo teórico dos ejes temáticos de importancia, los mismo se desarrollan a continuación. Así pues, la formación religiosa escolar se revela como un espacio privilegiado donde confluyen las distintas dimensiones del estudiante: su ser individual, sus relaciones sociales y su percepción trascendente de la vida, donde al articular los valores espirituales con las situaciones cotidianas, la escuela facilita la construcción de proyectos de vida que trascienden el ámbito personal, promoviendo metas que incorporan el bienestar colectivo y el sentido de compromiso ético.

En este sentido, el proceso formativo centrado en la religión se asume la responsabilidad de responder a las inquietudes existenciales de los jóvenes mediante la consolidación de espacios de diálogo y reflexión, el docente puede orientar la integración de la vivencia religiosa con los desafíos propios de la adolescencia, generando un puente entre la experiencia personal y la dimensión espiritual, donde el papel de la educación religiosa se convierte en un dinamizador de la identidad y los valores morales, fortaleciendo la capacidad de decisión y de autorregulación en la construcción del propio proyecto de vida. Resulta fundamental entonces, que la formación religiosa escolar propicie dinámicas pedagógicas centradas en la actividad y la participación consciente de los estudiantes, donde el discurso religioso debe ser aplicado a situaciones reales promoviendo la empatía y la responsabilidad social, para que los jóvenes puedan visualizar el impacto práctico de sus convicciones éticas y religiosas, lo que aporta coherencia e impulso a sus aspiraciones.

Ahora bien, con relación a las características del entorno educativo para la formulación de un proyecto de vida de los educandos de básica secundaria de la zona norte de la ciudad de Bucaramanga, existe en este contexto el compromiso de la institución educativa con la transformación sociocultural de su entorno, donde al asumir la enseñanza religiosa como un instrumento de construcción de sentido, se vuelve imprescindible establecer lazos con la familia y la comunidad, de modo que los procesos de aprendizaje no se queden en el aula, sino que involucren a todos los actores sociales, por lo que el proyecto de vida de cada estudiante se enriquece con la perspectiva colectiva, beneficiándose de la interacción y la cooperación para

enfrentar las adversidades y, simultáneamente, cultivar la esperanza en un futuro más justo y solidario.

En este orden de ideas, el entorno sociocultural de los estudiantes de básica secundaria en la zona norte de Bucaramanga presenta particularidades que influyen de manera determinante en sus percepciones, motivaciones y expectativas frente a la vida académica y personal, la cual se encuentra caracterizada por una evidente diversidad cultural y económica, enfrenta retos significativos derivados de condiciones socioeconómicas desfavorables, dinámicas familiares complejas y la constante exposición a situaciones de riesgo, tales como la violencia y el consumo de sustancias psicoactivas. En consecuencia, el proceso formativo de los estudiantes se ve permeado por factores que obstaculizan la construcción de un proyecto de vida estable y coherente con sus aspiraciones, siendo clave contrarrestar estos efectos y promover un crecimiento integral, por lo que resulta indispensable que las instituciones y el cuerpo docente adopten estrategias de acompañamiento multidimensional, que fortalezcan tanto los valores éticos y religiosos como las habilidades socioemocionales necesarias para enfrentar los desafíos del contexto.

En primer lugar, la educación religiosa puede desempeñar un papel esencial en la formación de los estudiantes, al ofrecerles una perspectiva trascendente que trasciende la cotidianidad y fomenta la reflexión sobre el sentido de la vida y la responsabilidad moral. Sin embargo, en la práctica educativa de esta zona, se advierte un desinterés creciente por las asignaturas relacionadas con la formación ética y religiosa, particularmente entre los adolescentes que enfrentan mayores limitaciones económicas y sociales. Dicho desinterés puede asociarse con la percepción de que la educación religiosa se limita a contenidos dogmáticos o puramente teóricos, carentes de un vínculo directo con los problemas concretos que aquejan a los jóvenes.

En segundo lugar, la construcción de un proyecto de vida sólido exige la formulación de metas claras y específicas, así como la identificación de los recursos internos y externos que permitan alcanzarlas, donde desde la perspectiva de los docentes, resulta prioritario que los estudiantes desarrollen un autoconocimiento profundo que incluya la exploración de sus habilidades, limitaciones y motivaciones fundamentales, proceso que, sin embargo, puede verse

obstaculizado por las condiciones familiares y sociales, en las que no siempre se promueve la confianza en las propias capacidades ni se brindan oportunidades de orientación adecuada. Por ende, la escuela debe constituirse en un espacio de apoyo y orientación, donde la planeación de metas personales, académicas y profesionales se realice de manera sistemática, garantizando la pertinencia de dichas metas con las posibilidades reales de cada estudiante.

Asimismo, el acompañamiento docente puede fortalecer la formulación de objetivos a corto, mediano y largo plazo, lo cual genera una hoja de ruta más estructurada y factible para los adolescentes. En este proceso, es vital la participación de la familia y la comunidad, que se convierten en actores fundamentales al favorecer o dificultar el acceso de los jóvenes a recursos formativos y experiencias de crecimiento. El entorno familiar, por su parte, puede representar un apoyo decisivo cuando propicia espacios de diálogo y escucha activa, o bien transformarse en un factor de riesgo si prevalecen dinámicas de violencia intrafamiliar, ausencia de referentes positivos o carencia de afecto. Del mismo modo, la comunidad puede actuar como un motor de cambio mediante la articulación de iniciativas sociales, culturales o recreativas que contribuyan al desarrollo de competencias, a la adquisición de valores cívicos y a la convivencia pacífica.

Frente a los aspectos clave de la formación en la educación religiosa escolar para la ideación de proyectos de vida desde la percepción de docentes en instituciones educativas de la zona norte de la ciudad de Bucaramanga, para que los proyectos de vida cobren relevancia y consistencia, se requiere un ejercicio reflexivo sobre los antecedentes individuales y familiares, de modo que cada joven comprenda la influencia que dichos factores tienen en su proceso de toma de decisiones, donde el hecho de que gran parte de la población estudiantil provenga de contextos socioeconómicos complejos obliga a los educadores a diseñar intervenciones pedagógicas diferenciadas, ajustadas a la realidad de cada alumno, a fin de mitigar las desigualdades y promover la equidad de oportunidades. De esta forma, la construcción de un proyecto de vida deja de ser un ejercicio meramente teórico para convertirse en una experiencia transformadora, en la que los estudiantes asumen un rol activo al definir su futuro.

Con todo, uno de los mayores desafíos radica en la integración de valores religiosos y éticos en la formación de los estudiantes, pues con frecuencia no se cuenta con la preparación formal necesaria para ello, por lo que algunos docentes reconocen que la ausencia de una

metodología estructurada o de una estrategia institucional clara puede ocasionar que los esfuerzos por motivar a los adolescentes queden dispersos y no logren el impacto esperado. Asimismo, los métodos motivacionales, como la proyección de videos y el recurso a narrativas visuales, pueden resultar efectivos a corto plazo, pero no siempre logran transformar las percepciones negativas de aquellos estudiantes que, por motivos socioeconómicos o emocionales, sienten que sus sueños son inalcanzables. Ante este panorama, se hace imprescindible una capacitación continua y especializada del profesorado, que potencie sus habilidades para orientar y acompañar de manera empática y sistemática la elaboración de proyectos de vida.

Otro aspecto crítico se manifiesta en los estudiantes cuando comienzan a definir con mayor claridad sus intereses vocacionales, pero el fracaso de muchos proyectos de vida se origina, precisamente, en la falta de coherencia entre las metas propuestas y la realidad personal, o en la ausencia de un acompañamiento adecuado por parte de la escuela y la familia. Cabe enfatizar que la participación de los estudiantes en la elaboración de sus proyectos de vida constituye un elemento ineludible para su éxito, pues cuando los adolescentes asumen un papel protagónico en la definición de sus objetivos y planes, se incrementa la motivación intrínseca y el sentido de responsabilidad hacia las metas planteadas, potenciado mediante metodologías participativas y colaborativas, tales como la discusión en grupos, los talleres de liderazgo y la realización de proyectos comunitarios, que estimulen la autonomía y fomenten el compromiso con el entorno social.

Por otro lado, el entorno escolar no puede desvincularse de la necesidad de un apoyo integral y continuado a lo largo de todo el proceso formativo, lo cual implica ofrecer asesoría y refuerzo en áreas académicas claves, pero también prestar atención a la dimensión emocional, pues muchos jóvenes viven situaciones de vulnerabilidad que influyen en su disposición para aprender y proyectarse, siendo importante que las instituciones aúnen esfuerzos para complementar la labor educativa y proveer espacios de formación en valores, competencias ciudadanas y habilidades para la vida.

Finalmente, para el tercer objetivo específico: *Analizar aspectos clave de la formación en la educación religiosa escolar, para la ideación de proyectos de vida, desde la percepción de*

docentes en instituciones educativas de la zona norte de la ciudad de Bucaramanga. Resulta evidente que la formación en valores éticos y religiosos, junto a la promoción de habilidades personales y profesionales, constituye un elemento cardinal para impulsar el crecimiento integral de los estudiantes de la zona norte de Bucaramanga, donde el éxito de esta labor formativa depende de múltiples factores, tales como las condiciones socioeconómicas y familiares, las políticas educativas, la disposición y formación del cuerpo docente, y la receptividad de los propios alumnos, cuestiones que se integran como componentes en la educación religiosa escolar para el avistamiento de intereses vocacionales en un currículo flexible y adaptado a las necesidades y realidades de los estudiantes, con la participación de la familia como sostén afectivo ante las adversidades. Es así, que impulsar al estudiante hacia una realización personal y profesional se consolida desde una perspectiva formativa en la que la educación trasciende el ámbito académico y se convierte en un medio para potenciar el desarrollo integral y la dignidad de los jóvenes en diferentes contextos.

REFERENCIAS

- Aguirre, J. C., & Jaramillo, L. G. (2012). Aportes del método fenomenológico a la investigación educativa. *Revista latinoamericana de estudios educativos (Colombia)*, 8(2), 51-74. <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134129257004.pdf>
- Aikina, T., & Bolsunovskaya, L. (2020). Moodle-based learning: Motivating and demotivating factors. *international journal of emerging technologies in learning (IJET)*, 15(2), 239-248. <https://www.learntechlib.org/p/217167/?/>
- Akay, C. (2017). Turkish High School Students' English Demotivation and Their Seeking for Remotivation: A Mixed Method Research. *English Language Teaching*, 10(8), 107-122. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1148271>
- Alemán, B., Navarro, O. L., Suárez, R., Izquierdo, Y., & Encinas, T. (2018). La motivación en el contexto del proceso enseñanza-aprendizaje en carreras de las Ciencias Médicas. *Revista Médica Electrónica*, 40(4), 1257-1270. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1684-18242018000400032
- Angarita, Y. (2023). Educación Religiosa Escolar: un Constructo Teórico de la Praxis Docente Desde la Perspectiva de los Actores de Educación Secundaria. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 1278-1296. Disertación Doctoral. <https://www.ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/6955/10572>
- Aparicio, G. E. V., Pastrana, M. I. B., y Velásquez, E. D. J. C. (2020). Estrategias didácticas y competencias ambientales desde la teoría cognitivo social: un estudio de mapeo sistemático. *Revista Boletín Redipe*, 9(12), 101-110. <http://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/1138>
- Ascarate, L. M. (2017). Imaginación y voluntad: repensar la educación desde la herencia husserliana de la fenomenología eidética de Paul Ricoeur. *Universitas Philosophica*, 34(69), 91-104. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0120-53232017000200091&script=sci_arttext
- Astorga, C. M., y dos Anjos, E. M. (2016). La motivación de logro como impulso creador de bienestar: su relación con los cinco grandes factores de la personalidad. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology.*, 2(1), 31-40. <https://revista.infad.eu/index.php/IJODAEP/article/view/292>
- Ausín, V., Abella, V., Delgado, V., & Hortigüela, D. (2016). Aprendizaje basado en proyectos a través de las TIC: una experiencia de innovación docente desde las aulas universitarias. *Formación universitaria*, 9(3), 31-38. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-50062016000300005&script=sci_arttext&tlng=en
- Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. *Fascículos de CEIF*, 1(1-10), 1-10.
- Bandura, A. (1986). Social foundations of thought and action. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

[https://www.scirp.org/\(S\(351jmbntvnsjt1aadkozje\)\)/reference/referencespapers.aspx?referenceid=2211075](https://www.scirp.org/(S(351jmbntvnsjt1aadkozje))/reference/referencespapers.aspx?referenceid=2211075)

- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Prentice-Hall. <https://books.google.com/books?id=MBErAAAAYAAJ>
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. Freeman.
- Bandura, A. (1999). A social cognitive theory of personality. In L. Pervin y O. John Hnadbook of personality. New York, Guildford Publications: 154-196. Psychological review 106(4), 676. <https://psycnet.apa.org/buy/1999-11924-002>
- Bandura, A. (2006). Toward a psychology of human agency. Perspectives on Psychological Science, 1(2), 164. <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1111/j.1745-6916.2006.00011.x>
- Banerjee, A., & Duflo, E. (2011). *Poor economics* (Vol. 619). New York: PublicAffairs. <https://n9.cl/ihr3x>
- Blaser, M., Feit, H. A., & McRae, G. (Eds.). (2004). *In the way of development: Indigenous peoples, life projects, and globalization*. Idrc. <https://n9.cl/ccsvfw>
- Barbera, N., & Inciarte, A. (2012). Fenomenología y hermenéutica: dos perspectivas para estudiar las ciencias sociales y humanas. *Multiciencias*, 12(2), 199-205. <https://www.redalyc.org/pdf/904/90424216010.pdf>
- Bronfenbrenner, U. (2005). *Making human beings human: Bioecological perspectives on human development*. Sage Publications. <https://n9.cl/yi601>
- Brundtland, I. (1987). Desarrollo sustentable. Naciones Unidas. <https://pasvacc.com/wp-content/uploads/2021/11/Desarrollo-Sustentable.pdf>
- Cáceres, Z., y Munévar, O. (2017). Evolución de las teorías cognitivas y sus aportes a la educación. *Actividad Física y Desarrollo Humano*, 7(2). <https://ojs.unipamplona.edu.co/ojsviceinves/index.php/afdh/article/view/1635>
- Charmaz, K. (2016). Shifting the grounds: Constructivist grounded theory methods. In *Developing grounded theory* (pp. 127-193). Routledge. <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9781315430577-6/shifting-grounds-kathy-charmaz>
- Claus, A. (2018). El Impacto de la Infraestructura Escolar en los Aprendizajes de las Escuelas Secundarias. In *III Congreso Latinoamericano de Medición y Evaluación Educacional (COLMEE 2018)*. INNEd, INEE, MIDE-UC, INEVAL. <https://www.aacademica.org/agustin.claus/13.pdf>
- Cloninger, S. C. (2003). *Teorías de la personalidad*. Russell Sage College. Ed.
- Conferencia Episcopal de Colombia (2000). *Escuela y Religión: Hacia la construcción de un modelo de Educación Religiosa*. Bogotá; Asamblea Plenaria LVIII.
- Corbin, J., y Strauss, A. (2016). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Universidad de Antioquia. <https://n9.cl/5nt2n>

- Cortés, N. (2021). *Relación entre los procesos de autorregulación del aprendizaje, la motivación y el rendimiento académico en los estudiantes de grado séptimo en el área de ciencias sociales*. Doctoral dissertation, Corporación Universitaria Minuto de Dios. <http://uniminuto-dspace.scimago.es/handle/10656/12987>
- Cucco, B., Gavosto, A., & Romano, B. (2021). How to fight against drop out and demotivation in crisis context: some insights and examples from Italy. In *Radical solutions for education in a crisis context* (pp. 23-36). Springer, Singapore. https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-981-15-7869-4_2
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2017). *Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness*. Guilford Publications. <https://www.torrossa.com/gs/resourceProxy?an=4912667&publisher=FZ7200#page=438>
- Delgado, Í. G. H. (2020). Aproximación a un análisis relacionado con las diferentes manifestaciones de la motivación, utilizando la pirámide de maslow durante la preparación olímpica. *Revista Cubana de Medicina del Deporte y la Cultura Física*, 10(2). <http://www.revmedep.sld.cu/index.php/medep/article/view/144/0>
- Dewey, J. (1972). *El niño y el programa escolar*. Buenos Aires: Losada Ed. <https://es.scribd.com/doc/70573820/El-Nino-y-el-Programa-Escolar-Jhon-Dewey>
- Díaz, C. (2012). Desarrollo de competencias investigativas básicas mediante el aprendizaje basado en proyectos como estrategia de enseñanza. *Actualidades pedagógicas*, 1(60), 29-49. <https://ciencia.lasalle.edu.co/ap/vol1/iss60/2/>
- Elizalde, Ó. A. (2014). *Universidad, lasallismo y proyecto de vida: Pensamiento lasallista 3*. Universidad de la Salle. [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=fpfGDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT172&dq=Elizalde,+%C3%93.+A.+\(2014\).+Universidad,+lasallismo+y+proyecto+de+vida:+Pensamiento+lasallista+3.+Universidad+de+la+Salle.&ots=niW1SEXKCh&sig=SwpbeZ_g98Hp04LsBr-g-3jvpxs0](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=fpfGDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT172&dq=Elizalde,+%C3%93.+A.+(2014).+Universidad,+lasallismo+y+proyecto+de+vida:+Pensamiento+lasallista+3.+Universidad+de+la+Salle.&ots=niW1SEXKCh&sig=SwpbeZ_g98Hp04LsBr-g-3jvpxs0)
- Fajrina, N. (2018). Students demotivating factors in learning English. Bachelor thesis, Universitas Islam Negeri Ar-Raniry. <https://repository.ar-raniry.ac.id/id/eprint/3677/>
- Fernández, J., & García, M. (2020). *Estrategias Motivacionales en el Aula: Claves para el Éxito Educativo*. Editorial Universitaria. <https://n9.cl/0epqn>
- Fierro, A. (1997). *El heccho religios en la educación secundaria. Una educación para la tolerancia*. Barcelona, España: ICE Universitat de Barcelona - Horsori. <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/134693>
- Forbes, S. (2020). *Holistic Education: An Analysis and Summary of the Work of Ron Miller*. Educational Studies Press.
- Frankl, V. (2011). *El hombre en busca de sentido*. Herder. <https://www.herdereditorial.com/el-hombre-en-busca-de-sentido-1>

- Fuentes, L. (2018). La teoría del capital social y la teoría social cognitiva en la cantidad y calidad de conocimiento compartido. Caso de una gerencia del ININ. RECAI: Revista de Estudios en Contaduría, Administración e Informática, 7(19), 1-30. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6881886>
- Fuster, D. E. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y representaciones*, 7(1), 201-229. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2307-79992019000100010
- García, K. (2020). Papel del docente y de la escuela en el fortalecimiento de los proyectos de vida alternativos (PVA). *Revista Colombiana de Educación*, (79), 109-134. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0120-39162020000200109&script=sci_arttext
- Gavilán, C., & Ordoñez, L. M. (2017). El proyecto de vida en la adolescencia y su construcción socioeducativa. *Psicología y Educación*, 11(2), 103-117. <https://revistapsicologiayeducacion.uca.edu.ar/index.php/rpey/article/view/103-117>
- Giannini, S. (2020). Covid-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada: RELEC*, 11(17), 1-57. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7502929.pdf>
- Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (1998). Grounded theory. *Strategien qualitativer Forschung*. Bern: Huber, 4.
- González, A. M., & Hernández, A. (2014). Positivismo, dialéctica materialista y fenomenología: tres enfoques filosóficos del método científico y la investigación educativa. *Actualidades investigativas en educación*, 14(3), 502-523. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-47032014000300021
- Green, M., y Piel, J. A. (2009). Theories of human development: A comparative approach (second ed.): Prentice-Hall, Inc. [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=n_MoCgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR2&dq=Green,+M.,+y+Piel,+J.+A.+\(2009\).+Theories+of+human+development:+A+comparative+approach+\(second+ed.\):+Prentice-Hall,+Inc.&ots=hG2uSrcQB4&sig=9luXnsmZc_VFnMOr4Lx7nD-v-Y](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=n_MoCgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR2&dq=Green,+M.,+y+Piel,+J.+A.+(2009).+Theories+of+human+development:+A+comparative+approach+(second+ed.):+Prentice-Hall,+Inc.&ots=hG2uSrcQB4&sig=9luXnsmZc_VFnMOr4Lx7nD-v-Y)
- Guba, E., & Lincoln, Y. (2002). Paradigmas en competencia en la investigación cualitativa. *Por los rincones. Antología de métodos cualitativos en la investigación social*, 3(2), 113-145. https://www.academia.edu/download/38467888/1.Guba_y_Lincoln.pdf
- Harari, Y. N. (2018). *21 lecciones para el siglo XXI*. Editorial Debate. <https://n9.cl/trdsz>
- Haryanto, E., Makmur, M., y Ismiyati, I. (2018). The demotivating factors of English language learning among Madrasah Tsanawiah students: The case of one Madrasah in Jambi city. *Edukasi: Jurnal Pendidikan dan Pengajaran*, 5(1), 6-21. <http://jurnal.radenfatah.ac.id/index.php/edukasi/article/view/2045>

- Herzberg, Mausner y Snyderman (1967). Herzberg's dual-factor theory of job satisfaction and motivation: A review of the evidence and a criticism. *Personnel psychology*, 20(4), 369-389. https://www.academia.edu/download/40251552/House_Wigdor.pdf
- Husserl, E. (1962). *Logica formal y logica trascendental: Ensayo de una critica de la razon logica*. UNAM.
- Husserl, E. (1998). *De la synthèse passive: logique transcendante et constitutions originaires*. Editions Jérôme Millon. <https://n9.cl/lws2l>
- Husserl, E. (2012). Las conferencias de Londres. *Método y filosofía fenomenológicos*. R. Sánchez Soberano (trad.) Salamanca: Sígueme. [Título original:(2003). Husserl and Goossens: *Einleitung in die Philosophie*. 1. *Phänomenologische Methode und Phänomenologische Philosophie*. Londoner Vorträge. 1922. Kluwer, 2002.].
- Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2019). *The Prosocial Classroom: Teacher Social and Emotional Competence in Relation to Student and Classroom Outcomes*. Review of Educational Research. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.3102/0034654308325693>
- Khouya, Y. B. (2018). Students Demotivating Factors in the EFL Classroom: The Case of Morocco. *Advances in Language and Literary Studies*, 9(2), 150-159. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1178254>
- Krumm, G., y Lemos, V. (2017). Autoeficacia y Desempeño Académico en Estudiantes Universitarios.
- Lambert, C. (2006). Edmund Husserl: la idea de la fenomenología. *Teología y vida*, 47(4), 517-529. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0049-34492006000300008&script=sci_arttext&tlng=en
- Leal, N. (2000). El método fenomenológico: principios, momentos y reducciones. *Revista Electrónica de Investigación Científica, Humanística y Tecnológica*, 1(5), 51-60. <https://www.academia.edu/download/52192549/lealnestorepistemologia.pdf>
- Mafia, N. (2013) Función de la religión en la vida de las personas según la psicología de la religión. Xave. vol.63 no.176 Bogotá July/Dec. 2013. Disponible en: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-36492013000200006
- Malti, T., Galarneau, E., & Peplak, J. (2021). Moral development in adolescence. *Journal of Research on Adolescence*, 31(4), 1097-1113. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/jora.12639>
- Martínez, M. (2013). Ciencia y arte en la metodología cualitativa. México: Editorial Trillas. https://www.academia.edu/29811850/Ciencia_y_Arte_en_La_Metodologia_Cualitativa_Martinez_Miguel PDF
- Maslow, A. (1970). Motivación y personalidad (2ª ed). Nueva York: Harper y Row. [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=8wPdJ2Jzqg0C&oi=fnd&pg=PR13&dq=Maslow,+A.+\(1970\).+Motivaci%C3%B3n+y+personalidad+\(2%C2%AA+ed\).+Nueva+York:+Harper+y+Row.&ots=F0iZZwSlcn&sig=z7UspGPLsLvMZnlftdIfgGgVxLU](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=8wPdJ2Jzqg0C&oi=fnd&pg=PR13&dq=Maslow,+A.+(1970).+Motivaci%C3%B3n+y+personalidad+(2%C2%AA+ed).+Nueva+York:+Harper+y+Row.&ots=F0iZZwSlcn&sig=z7UspGPLsLvMZnlftdIfgGgVxLU)

- Mérega, L. (2020). El desarrollo de un proyecto de vida en la adolescencia: reflexiones teóricas y prácticas. *Perspectivas Psicoeducativas*, 15(1), 49-65.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=551855745004>
- Meza, J. L. (2011). Educación religiosa escolar; naturaleza, fundamentos y perspectivas. Bogotá: Ediciones Paulinas.
- Miller, R. (2019). *The Holistic Curriculum*. University of Toronto Press.
<https://utorontopress.com/9781487519506/the-holistic-curriculum-third-edition>
- Moreno, Y. C., y Blanco, Á. B. (2016). Una revisión de la investigación educativa sobre autoeficacia y teoría cognitivo social en Hispanoamérica. *Bordón. Revista de pedagogía*, 68(4), 27-47.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5681448>
- Morales, L., García, O., Torres, A., y Lebrija, A. (2018). Habilidades cognitivas a través de la estrategia de aprendizaje cooperativo y perfeccionamiento epistemológico en Matemática de estudiantes de primer año de universidad. *Formación universitaria*, 11(2), 45-56.
https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-50062018000200045&script=sci_arttext
- Muro, M., y Jeffrey, P. (2008). A critical review of the theory and application of social learning in participatory natural resource management processes. *Journal of environmental planning and management*, 51(3), 325-344.
<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09640560801977190>
- Nash, R. J., & Jang, S. J. (2021). *Spirituality, Religion, and Education*. Palgrave Macmillan.
- Newman, B. M., y Newman, P. R. (2007). Theories of human development: Lawrence Erlbaum.
[https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=OHR5EAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT11&dq=Newman,+B.+M.,+y+Newman,+P.+R.+\(2007\).+Theories+of+human+development:+Lawrence+Erlbaum.&ots=jDpULC9D82&sig=P0sD2ABMqKM-Mk_aHQs-nKCh94](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=OHR5EAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT11&dq=Newman,+B.+M.,+y+Newman,+P.+R.+(2007).+Theories+of+human+development:+Lawrence+Erlbaum.&ots=jDpULC9D82&sig=P0sD2ABMqKM-Mk_aHQs-nKCh94)
- Núñez, R., & Fernández, P. J. (2022). La Educación Religiosa Escolar en colegios católicos: Una mirada desde sus actores. *Revista de Educación Religiosa*, 2(4), 37-73.
<https://revistas.uft.cl/index.php/rer/article/view/214/262>
- Olivares, J. (2022). Estudio motivacional sobre el aprendizaje de la religión en Educación Básica mediante las TIC. *ALTERIDAD. Revista de Educación*, 17(1), 114-125. Tesis Doctoral.
<https://www.redalyc.org/journal/4677/467769599011/467769599011.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura-UNESCO. (2011). Educación inclusiva en América Latina y el Caribe. *La inclusión educativa, una apuesta valerosa*. Publicaciones UNESCO.
- Padrón, J., y Ortega, A. (2012). La conectividad: Dogmatismo o nuevo referente paradigmático para el docente de vanguardia. *Revista de investigación*, 36(75), 129-142.
http://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S1010-29142012000100008&script=sci_abstract&tlng=pt
- Patton, M. Q. (1990). The challenge of being a profession. *Evaluation Practice*, 11(1), 45-51.
<https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/109821409001100107>

- Quintanilla, J. (2015). Programa educativo ambiental y efecto en el logro de conocimientos y un entorno escolar saludable, distrito de Jesús Nazareno. Universidad de Ayacucho. <http://repositorio.unsch.edu.pe/handle/UNSCH/1332>
- Quintero, F. A. (2021). Representaciones sociales sobre educación religiosa escolar en una sociedad plural. *Educación y Educadores*, 24(3). http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0123-12942021000302433&script=sci_arttext
- Reeder, H. P. (2011). *La praxis fenomenológica de Edmund Husserl*. Editorial San Pablo.
- Robinson, K. (2015). *Escuelas creativas: La revolución que está transformando la educación*. Penguin Random House.
- Robles, B. (2011). La entrevista en profundidad: una técnica útil dentro del campo antropológico. *Revista Cuicuilco*, 18(52), 39-49. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35124304004>
- Rodríguez, M. (2015). Proyecto de vida y desarrollo personal en la adolescencia. *Revista Psicología y Educación*, 9(2), 45-56. <https://revistapsicologiayeducacion.uca.edu.ar/index.php/rpey/article/view/45>
- Rovira, C. (2018). Motivación en ambientes organizacionales. *Rev. Cultura emprendedora*, 7(9). http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-50512006000200001
- Sánchez, F. (2024). *El hecho religioso como vector de encuentro. Discursos, políticas y prácticas sobre la diversidad religiosa en educación primaria. Comparativa entre Andalucía, Ceuta, Melilla y Cataluña* (Doctoral dissertation, Universidad de Granada). <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/97430/95147.pdf?sequence=4&isAllowed=y>
- Sandelowski, M. (1995a). Sample size in qualitative research. *Research in nursing & health*, 18(2), 179-183.
- Santana, T. (2024). *Mudanças nas produções da subjetividade social da escola em inter-relação com as ações e relações pedagógicas em tempos de pandemia*. Tese Doutorado em Psicologia do Desenvolvimento e Escolar. Universidade de Brasília. <http://www.rlbea.unb.br/jspui/handle/10482/50810>
- Santana, L. E., García, L. A., & Jiménez, A. B. (2016). Apoyo familiar percibido y proyecto de vida del alumnado inmigrante de Educación Secundaria. *Revista de educación*. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/117165>
- Seligman, M. (2018). *The Hope Circuit: A Psychologist's Journey from Helplessness to Optimism*. PublicAffairs. <https://n9.cl/hxlth>
- Smith, M., & Hepworth, M. (2007). An investigation of factors that may demotivate secondary school students undertaking project work: Implications for learning information literacy. *Journal of Librarianship and Information Science*, 39(1), 3-15. <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0961000607074810>

- Solano, M. (2006). Fenomenología-hermenéutica y enfermería. *Cultura de los cuidados*, año X, nº 19, 1er semestre 2006; pp. 5-6.
https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/961/1/culturacuidados_19_01.pdf
- Strauss, A., & Corbin, J. (2002). Bases de la investigación cualitativa. *Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*, 2, 341.
- Tajfel, H., Turner, J. C., Austin, W. G., & Worchel, S. (1979). An integrative theory of intergroup conflict. *Organizational identity: A reader*, 56(65), 9780203505984-16.
- Vain, P. (2012). El enfoque interpretativo en investigación educativa: algunas consideraciones teórico-metodológicas. *Revista de educación*, 4(4), 37-45.
http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/83
- Valero, J. P. (2019). *Aportes de la educación religiosa escolar a la formación integral y ciudadana de los estudiantes de undécimo grado del colegio La Concepción de Turbaco* (Doctoral dissertation, Universidad Santo Tomás).
<https://repository.usta.edu.co/handle/11634/17488>
- Vázquez, S., Latorre, C., & Liesa, S. (2021). Digital Competence of University Teachers of Social and Legal Sciences from a Gender Perspective. *Education Sciences*, 11(12), 806.
<https://www.mdpi.com/2227-7102/11/12/806>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.
- Wang, C., Pan, R., Wan, X., Tan, Y., Xu, L., Ho, C. S., & Ho, R. C. (2020). Immediate psychological responses and associated factors during the initial stage of the 2019 coronavirus disease (COVID-19) epidemic among the general population in China. *International journal of environmental research and public health*, 17(5), 1729. <https://www.mdpi.com/658502>
- Wertsch, J. V. (1991). *Voices of the mind: Sociocultural approach to mediated action*. Harvard University Press. <https://n9.cl/x5nq22>
- Wojtyla, K. (2011) *Persona y acción*. Madrid: Ediciones Palabra.
[https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=gGK43BDkMdIC&oi=fnd&pg=PA427&dq=Wojtyla,+K.+\(2011\)+Persona+y+acci%C3%B3n.+Madrid:+Ediciones+Palabra.&ots=6Nfavkb9x4&sig=hW18UzolgN_r45POm7CjEgTKRJc](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=gGK43BDkMdIC&oi=fnd&pg=PA427&dq=Wojtyla,+K.+(2011)+Persona+y+acci%C3%B3n.+Madrid:+Ediciones+Palabra.&ots=6Nfavkb9x4&sig=hW18UzolgN_r45POm7CjEgTKRJc)
- Wurdinger, S., & Qureshi, M. (2015). Enhancing college students' life skills through project based learning. *Innovative Higher Education*, 40(3), 279-286.
<https://link.springer.com/article/10.1007/s10755-014-9314-3>
- Zins, J. E., & Elias, M. J. (2020). *Social and Emotional Learning: Promoting the Development of All Students*. *Journal of Educational and Psychological Consultation*.
<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/10474410701413152>

ANEXOS

Anexo A. Validación de instrumentos

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

Quien suscribe, Doris Guerrero Contreras, Dra. en Innovaciones Educativas, a través de la presente, manifiesto que he validado los instrumentos: *Guion de Entrevista*, *Grupo Focal* y *Guion de Observación*, diseñados por Mario Julio Gamboa Arguello, estudiante del Doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, cuyo Proyecto de Tesis Doctoral tiene como objetivo: Construir un marco interpretativo acerca de la motivación para el aprendizaje en la educación religiosa como sustrato en la concepción de un proyecto de vida en estudiantes de básica secundaria de la zona norte de la ciudad de Bucaramanga en Colombia.

Considero que los instrumentos presentados reúnen los requisitos de coherencia y pertinencia con los propósitos de la investigación, redacción y validez interna (de contenido, se adjuntan algunas observaciones y sugerencias.

En San Cristóbal, a los 23 días del mes de enero del 2023



Doris S. Guerrero Contreras
C.I: 2813984

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Quien suscribe, Dra. **Arely Díaz Peña** a través de la presente, manifiesto que he validado los instrumentos: Guiones de Observación, entrevista, grupo focal, diseñado por Mario Julio Gamboa Arguello, estudiante del Doctorado Ciencias de la Educación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, cuyo Proyecto de Tesis Doctoral tiene como objetivo: **Construir un marco interpretativo acerca de la motivación para el aprendizaje en la educación religiosa como sustrato en la concepción de un proyecto de vida en estudiantes de básica secundaria de la zona norte de la ciudad de Bucaramanga en Colombia.**

Considero que los instrumentos presentados pueden ser mejorados para su aplicación. En este sentido, valoro los instrumentos como **Aprobados con observaciones** que se dejan directas en los textos de los instrumentos. Los criterios utilizados para la validación fueron redacción, cohesión, pertinencia con los objetivos, tendenciosidad.

En San Cristóbal, a los 22 días del mes de Enero del 2024



Arely Díaz Peña.
CI: 9223857
Experto

Anexo B. Entrevista en profundidad

1. ¿Podría compartir su experiencia general con la educación religiosa en instituciones educativas de la zona norte de Bucaramanga?
2. Desde su perspectiva, ¿cómo influye el enfoque curricular de la educación religiosa en la motivación de los estudiantes?
3. ¿Cuáles aspectos del programa de Educación religiosa son motivantes para los estudiantes y por qué?
4. ¿Cómo describiría la relación entre los docentes de educación religiosa y los estudiantes?
5. ¿De qué manera el contexto social y cultural de la zona norte de Bucaramanga impacta en la percepción y motivación de los estudiantes hacia la educación religiosa?
6. ¿Qué formas de participación comunitaria relacionada con la educación religiosa han demostrado ser motivadora para los estudiantes?
7. Desde su punto de vista, ¿cómo podría mejorarse la educación religiosa en instituciones educativas de la zona norte para aumentar la motivación y participación de los estudiantes?
8. ¿Cómo describirían el entorno sociocultural en el que viven los estudiantes de básica secundaria en la zona norte de Bucaramanga?
9. Mencione la experiencia personal elaborando proyectos de vida.
10. ¿Desde su experiencia personal y profesional Cuáles elementos conforman un proyecto de vida?

Anexo C. Guía de observación directa

Aspectos por observar	Descripción (notas de campo).	Observaciones
Infraestructura: -Condiciones de las aulas, laboratorios, cancha deportiva. -Limpieza, ornato de los espacios en la institución. -Ambientación de cada espacio pedagógico.		
Factores pedagógicos: -Actividades ejecutadas por los docentes para promover el proyecto de vida. -Estrategias que observa durante las actividades pedagógicas que motiven a proyecto de vida. -Áreas curriculares que desarrolla durante la clase, pertinencia con el proyecto de vida. -Actuación de los estudiantes durante el desarrollo de las actividades curriculares, motivación, desinterés, trabajo en equipo. -Recursos pedagógicos que se ofrecen para la práctica religiosa y el proyecto de vida.		
Factores culturales: -Religión que se práctica. -Acciones pedagógicas que motivan a la familia a participar. -Expectativas de la comunidad: aspiración de los padres con sus hijos. -Condición socioeconómica de los padres: fuentes de trabajo mayoritarias.		
Factores institucionales: -Planes de mejoramiento institucional: objetivos, acciones que sean pertinentes con los proyectos de vida. - Cultura religiosa del personal de la institución. -Recursos financieros que apoyan las acciones para orientar el proyecto de vida. -Tipo de comunicación que lidera el rector, los docentes con la comunidad escolar que motive la práctica religiosa.		
Factores personales: - Los docentes muestran empatía y comprensión hacia las necesidades individuales de sus estudiantes. - Los docentes promueven actividades que animan a los estudiantes a explorar sus intereses, valores y fortalezas personales. - Los docentes brindan apoyo emocional y orientación práctica para ayudar a los		

estudiantes a superar obstáculos y a identificar recursos que los ayuden a alcanzar sus metas.		
--	--	--

Anexo D. Guion de grupo focal

1. ¿Podrías explicar qué conexión existe entre lo que aprendes en las clases de educación religiosa y tu vida cotidiana fuera del entorno escolar?
2. ¿De qué manera participas en las actividades de clase de educación religiosa?
3. ¿Cuáles actividades te resultan especialmente motivadoras o estimulantes dentro de la clase de educación religiosa y por qué?
4. ¿Cómo influyen las tradiciones culturales y religiosas de la zona norte de Bucaramanga en tu percepción y motivación hacia la educación religiosa?
5. ¿Tienes alguna sugerencia o idea para mejorar las clases de educación religiosa y hacerlas más atractivas y significativas para los estudiantes de secundaria en esta región?

Anexo E. Síntesis curricular

Mario Julio Gamboa Arguello nació en el municipio de San Gil (Santander) el día 12 de junio de 1963, realizó sus estudios de básica primaria en la Escuela Carlos Martínez Silva (San Gil, Santander), continuando con su formación de Bachillerato Académico en el Colegio San Carlos (San Gil, Santander). Posteriormente, realizó sus estudios Sacerdotales en el Seminario Mayor de la Diócesis de Socorro-San Gil ordenándose como Sacerdote Católico el 19 de noviembre de 1992. Realizó sus estudios de Licenciatura en Filosofía y Ciencias Religiosas en la Universidad Santo Tomás en el año 1996.

Luego de dedicar parte de su vida al servicio sacerdotal, siguió su camino como Docente en la Institución Educativa Santo Ángel (Bucaramanga) y Laico Comprometido realizando estudios de Especialización en Administración de la Informática Educativa en la Universidad de Santander- UDES en el año de 2011. Seguido con su formación de Maestría en Gestión de la Tecnología Educativa en la Universidad de Santander-UDES en el año de 2015. Finalmente, cursó su Doctorado en Ciencias de la Educación en la UPEL.