



Estudio motivacional sobre el aprendizaje de la religión en Educación Básica mediante las TIC

Motivational study on learning religion in Basic Education using ICT

- id** **Justo Olivares-Rosado** trabaja en la Arquidiócesis de Quito (Ecuador) (jjusto@arquidiocesisdequito.com.ec) (<https://orcid.org/0000-0003-1347-9025>)
- id** **Dra. Isabel López-Cobo** es profesora de la Universidad de Sevilla (España) (ilopez10@us.es) (<https://orcid.org/0000-0003-3579-0877>)
- id** **Dr. Jesús Conde-Jiménez** es profesor ayudante en la Universidad de Sevilla (España) (jconde6@us.es) (<https://orcid.org/0000-0002-4471-5089>)

Recibido: 2021-08-14 / **Revisado:** 2021-12-02 / **Aceptado:** 2021-12-05 / **Publicado:** 2022-01-01

Resumen

La motivación es un aspecto que sirve de motor para despertar el interés en asimilar una unidad curricular en particular. Esta investigación tiene como objetivo determinar las causas que provocan desmotivación en el estudiantado de Educación General Básica (EGB) de una institución educativa religiosa modelo y su influencia en el interés por aprender sobre religión, con el fin de incorporar las TIC como estrategia motivacional de enseñanza. Metodológicamente, se trata de una investigación bajo el paradigma positivista de carácter no experimental, ex post facto y transversal, de naturaleza descriptiva y causal, con un diseño documental y de campo. El tipo y nivel de profundidad del estudio es descriptivo y explicativo-correlacional con la participación de una muestra de 268 estudiantes y ocho docentes de religión. Se diseñaron dos tipos de cuestionarios, uno dirigido al estudiantado y otro a los/as docentes. La hipótesis consistió en verificar si a mayor motivación y satisfacción del estudiantado, mayor aprendizaje de la religión en Educación Básica. Los resultados evidencian la presencia de un bajo nivel de motivación y satisfacción en el estudiantado a causa de deficiencias en el ambiente de aprendizaje, así como al uso de metodologías de enseñanza tradicionales que limitan la participación activa del estudiantado. Se resalta la necesidad de aplicar metodologías alternativas que incorpore las TIC para incrementar la motivación estudiantil, y, por ende, el rendimiento académico.

Descriptor: Religión, educación, tecnología, información, comunicación, motivación.

Abstract

Motivation is an aspect that serves as a motor to awaken interest in assimilating a particular curricular unit. This research aims to determine the causes that cause demotivation in the students of Basic General Education (EGB) of a model religious educational institution and its influence on the interest in learning about religion, in order to incorporate ICT as a motivational teaching strategy. Methodologically, it is an investigation under the positivist paradigm of a non-experimental, ex post facto and transversal nature, of a descriptive and causal nature, with a documentary and field design. The type and depth level of the study is descriptive and explanatory-correlational with the participation of a sample of 268 students and eight religion teachers. Two types of questionnaires were designed, one aimed at students and the other at teachers. The hypothesis consisted in verifying if greater motivation and satisfaction of the students, greater learning of religion in Basic Education. The results show the presence of a low level of motivation and satisfaction in the student body due to deficiencies in the learning environment, as well as the use of traditional teaching methodologies that limit the active participation of the student. The need to apply alternative methodologies that incorporate ICT to increase student motivation and, therefore, academic performance is highlighted.

Keywords: Religion, education, technology, information, communication, motivation.

1. Introducción y estado de la cuestión

Según Arévalo-Tapia (2016), en el Ecuador se evidencia la presencia de una escasa motivación del estudiantado con relación a su deseo por aprender la asignatura de religión, aún más, en las instituciones educativas que siguen un régimen católico cuya materia es parte obligatoria de su malla curricular, aunque para el Estado se convierte en una materia opcional. Al respecto, Núñez-Soler y Lourdes-González (2017) consideran que la falta de motivación y el desinterés propician malos resultados académicos, por lo que es oportuno conocer las causas que lo provocan y su incidencia en el aprendizaje. Holmes-Coto (2018) además resalta que en la actualidad el Ecuador vive un proceso de cambios, actualizaciones curriculares, evaluaciones a las instituciones educativas y capacitación continua a los/as docentes, no obstante, en la parte de la enseñanza-aprendizaje aún se presentan algunas falencias debido al tradicionalismo en la enseñanza donde el estudiantado no tiene un aprendizaje significativo.

En este orden de ideas, el propósito de la investigación consiste en determinar las causas que provocan desmotivación en el estudiantado de Educación General Básica (EGB) de una institución educativa religiosa modelo y su influencia en el interés por aprender sobre religión, a los fines de incorporar las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como estrategia motivacional de enseñanza.

1.1. La religión en el Ecuador

A raíz de un estudio desarrollado por el Instituto Nacional de Estadística y Censos en 2012, se expone que en el Ecuador el 91,95 % de la población afirma profesar alguna religión, de la cual el 80,4 % corresponde a las personas que ejercen el catolicismo (Ecuador en cifras, 2012), por lo tanto, la investigación tiene relevancia al momento de analizar qué es lo que pedagógi-

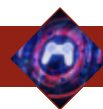
camente impide que el alumnado sienta interés en el aprendizaje de la religión y cómo se podría mejorar la situación.

En este orden de ideas Salinas (2016) señala que las instituciones educativas católicas tienen una alta aceptación por los padres y madres de familias, quienes aspiran para sus representados una formación íntegra que no solo se constituya mediante una educación formal de alto nivel, sino que su educación personal muestre el desarrollo de un conjunto de valores y una conciencia moral bien definida. Actualmente, se observa que estas instituciones no han podido internalizar en el estudiantado la importancia de la religión. Por lo que la investigación arrojará las causas de tal acontecimiento y la posible solución para incrementar la motivación en el estudiantado.

Anticipando a que las causas sean de orden metodológico en la Enseñanza de la Religión Escolar (ERE) y de relaciones entre docente-alumno, Salinas (2016, p. 594) manifiesta que “necesitamos estudiar más a fondo el tema de los contenidos y métodos de la Enseñanza Religiosa, dentro de las posibilidades que ofrece el marco escolar, para que pueda desarrollarse como una materia escolar en todas sus consecuencias”, es decir, se viene pronosticando la existencia de inconvenientes en el proceso de enseñanza que interfiere en el aprendizaje significativo, y, por ende, en la motivación escolar con el propósito de asimilar la educación religiosa a fin de fomentar valores en la personalidad del aprendiz.

1.2. El aprendizaje como proceso para asimilar significativamente la religión escolar

Existen distintos paradigmas que enfocan el aprendizaje de modo diferente según la premisa que se defienda; al respecto, se señala que a lo largo de la historia y evolución educativa han aparecido y siguen vigentes el paradigma conductista y el constructivista. Estos se describen a continuación:



1.2.1. Paradigma conductista

Su precursor, John Broadus Watson (1878-1958), fue el creador de la escuela conductista, considerando que la psicología debía encargarse del estudio de los procesos observables de la conducta humana, con esta definición sobre el objeto de estudio de la psicología, la colocaba cómodamente dentro de la corriente positivista y excluía de su interés investigativo todo aquello que no fuera observable, medible y verificable (Morales-López & Irigoyen-Coria, 2016).

Durante su etapa como profesor asistente recibió la influencia de Ivan Pavlov en la cual concuerda que ni a la mente ni a la conciencia pueden recibir un trato netamente objetivo (Garello, 2019). Con respecto a los aportes que brinda el conductismo a la pedagogía, Salas (2002) señala que “el propósito del conductismo es otro que moldear la conducta a través de la manipulación intencionada del ambiente” (p. 13). Asimismo, expresa que, bajo el paradigma conductista, la metodología de enseñanza se enmarca en el establecimiento de objetivos cuyos resultados pueden ser mensurables mostrando un enfoque cuantitativo con desarrollo progresivo en el rendimiento académico del estudiantado. Por otro lado, Sánchez (2012) confirma que “la pedagogía en la teoría de aprendizaje conductista, se enfoca en una didáctica que apoya la enseñanza moldeadora de la conducta del estudiantado, utilizando el diseño del currículo por objetivos y predomina la evaluación cuantitativa del rendimiento académico” (p. 74).

En su momento hizo grandes aportaciones al proceso educativo; sin embargo, más adelante se comenzaron a encontrar fallas y críticas a sus resultados y métodos de enseñanza. Por ejemplo, Burrus Frederick Skinner, quien también se declaró conductista, hizo otras aportaciones en las que señalaba que la enseñanza tradicional se encontraba revestida de un cúmulo de deficiencias que dificultaban el proceso de aprendizaje del estudiantado (González, 2004).

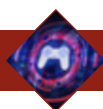
1.2.2. Paradigma constructivista

Principalmente, se fundamenta en las ideas de Jean Piaget con respecto al progreso cognitivo en el aprendizaje. Este autor se centró en dos aspectos principales, el primero, relacionado con el desarrollo del pensamiento en el ser; y, el segundo, el desarrollo morfológico que experimenta. Se enfocó en los modelos biológicos extrapolándolo a las disciplinas antes mencionadas, aplicándolo al desarrollo del intelecto y a la psicología del alumnado (Saldarriaga et al., 2016).

La problemática que aborda el constructivismo es la construcción del conocimiento. Sus fundamentos epistemológicos son el constructivismo, el interaccionismo y el relativismo; el constructivismo porque parte del supuesto de que el sujeto es activo ante el entorno, tomando de este los elementos que le resultan significativos; el interaccionismo, porque el sujeto interactúa con su entorno para poder resolver los problemas que se le presentan, y el relativismo porque depende del entorno y de las necesidades del sujeto, los procesos de conocimiento se desarrollan, generando resultados específicos, para situaciones específicas (Morales-López & Irigoyen-Coria, 2016).

Según Regader (2020), Jean Piaget se encaminó en el desarrollo psicológico de la información y en el enfoque de la teoría constructivista del desarrollo de la inteligencia, establecida por autores como Lev Vygotsky o David Ausubel, para crear la Teoría del Aprendizaje de Piaget. En la cual explica que, en el proceso de aprendizaje, se debe realizar una reorganización de las estructuras cognitivas existentes en cada momento; a partir de nuevas experiencias y saltos cualitativos el aprendiz alcanza a interiorizar nuevos conocimientos.

Desde la perspectiva pedagógica, el constructivismo ha generado muchas expectativas en el ámbito educativo y con grandes aportes y resultados; de hecho, se considera de las más reconocidas por la psicología general (Navarrete et al., 2020).



En este sentido, Piaget muestra, que cada alumno (sujeto) es capaz de construir su propio proceso cognoscitivo (esquema) en función de su manera de pensar, y de conocer, como resultado de la interacción con el entorno (objetos de la realidad). De esta manera, incorpora la naturaleza adaptativa de la inteligencia a partir de dos conceptos claves de su teoría y que son vinculantes, la asimilación y la acomodación, buscando equilibrar el sujeto con los objetos (Piaget, 2009). Con relación a la asimilación, Piaget la conceptualiza como aquella “acción del organismo sobre los objetos que le rodea, en tanto que, esta acción depende de las conductas anteriores referidas a los mismos objetos o a otros análogos” (Piaget, 2009, p. 18).

Con lo expuesto hasta ahora, Piaget (2009) demuestra el carácter activo (más que pasivo) que tiene el ser para asimilar, adaptarse y responder ante los hechos que se suscitan en el entorno.

Ahora bien, otro de los precursores sobresalientes en el paradigma constructivista es Lev Vygotsky, con base en sus contribuciones en el desarrollo socio-cognitivo en los primeros años de infancia de la persona; la aparición del lenguaje y la comunicación; la construcción del lenguaje escrito; y, otros aspectos relacionados con el aprendizaje (Carrera & Mazzarella, 2001). En sus obras, Vygotsky expone dos conceptos fundamentales en su propuesta, los cuales están relacionados con los instrumentos y los símbolos como medios para comprender los procesos sociales; aquí, los símbolos o signos se entienden como aquellos instrumentos que sirven como mediadores para el desarrollo de la conducta. De las pocas diferencias conceptuales entre Piaget y Vygotsky; el primero, observa los signos desde una visión funcional semiótica; mientras que el segundo, lo percibe como una mediación semiótica (Vergel, 2014).

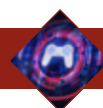
Con respecto a la investigación, el desarrollo de la conducta, se observa que la motivación representa la simbología; mientras que, la metodología de enseñanza representa el instrumento mediante el cual se puede provocar y entender

los cambios sociales que se suscitan en el aula y fuera de ella, buscando el aprendizaje significativo de la asignatura de religión.

Es por ello, que las teorías de Vygotsky se centran en el pensamiento, el lenguaje, la memoria y el juego en los procesos educativos, y en el desarrollo mental del estudiantado (Atlantic International University, 2008). En virtud de las concepciones sociales que atribuye Lev Vygotsky al proceso de educación, se establece el enfoque del constructivista social, donde se considera a la persona, como el resultado de un proceso histórico y social, y el lenguaje desempeña un parte relevante en su desarrollo cognitivo. Sosteniendo que el conocimiento se basa en el proceso de interacción de la persona con el medioambiente, enfatizando aspectos sociales y culturales, y no solamente físicos (Payer, 2005). Es decir, Lev Vygotsky enfatiza en la importancia que tienen los factores sociales y culturales en la apropiación del conocimiento, y, especialmente, en el desarrollo de las diferentes actividades mentales del estudiantado, y que pueden ser asimilados por cuenta propia o con ayuda de otra persona (Bolaños et al., 2011).

Por último, estableciendo puntos de encuentro entre Piaget y Vygotsky, ambos coinciden en oponerse al aprendizaje asociativo o exclusivamente experimental (Severo, 2012). Dando cabida al concepto de aprendizaje significativo como una forma de asimilar activando experiencias y conocimientos previos con los que se relaciona e integra el nuevo conocimiento en un proceso que implica atribución de significados o comprensión de saberes (Rivas, 2015).

La teoría del aprendizaje significativo fue una contribución al campo educacional presentada en 1963 por David Paul Ausubel (1918-2008), en un momento histórico en el que la corriente conductista era imperante en su máxima aplicación. Al respecto, propuso como alternativa “un modelo de enseñanza-aprendizaje basado en el descubrimiento, que privilegiaba el activismo y postulaba que se aprende aquello que se descubre” (Rodríguez, 2011, p. 30)



Dada su propuesta, la ofreció como una forma de aprendizaje del ser humano idónea, que permite asimilar conocimientos y permanece en el tiempo, es decir, la denominó receptiva significativa con aplicación en el aula y en el desarrollo de la cotidianidad (Ausubel, 2002).

De acuerdo con Rodríguez (2011), el proceso de aprendizaje significativo constituye un eje esencial en la enseñanza, donde el mismo alumnado tiene una participación activa, al asimilar y retener la información y contenido impartido a través de la asimilación de los conceptos de acuerdo con los conocimientos y experiencias que conforman su estructura cognitiva, permitiendo que aprendan de forma no arbitraria y sustantiva. En pocas palabras, se basa en la condición que el mismo estudiantado aprende, cuando define la importancia y significancia del contenido, a partir de lo que ya sabe.

Resumiendo lo antes planteado, el uso de la teoría del aprendizaje permite buscar y mostrar las condiciones y propiedades para la asimilación, las cuales se relacionan con modos efectivos de generar de forma reflexiva modificaciones cognitivas con estabilidad y propensas a ofrecer un significado propio a partir del entorno.

1.3. La motivación como motor de interés por el aprendizaje significativo de la religión escolar

Valenzuela et al. (2014) manifiestan que la motivación resulta de las expectativas que tiene el estudiantado de efectuar satisfactoriamente los deberes encomendados por los/as docentes y del valor de importancia, utilidad e interés que le dé a los mismos; implicando en el estudiantado una emoción que vale la pena el esfuerzo para realizar dicha actividad y aprender. En este orden de ideas, García (2014) asegura que la motivación se refiere a una necesidad o deseo específico que activa al organismo y dirige la conducta hasta el objetivo o la meta.

Por otro lado, la motivación, según Valenzuela et al. (2015), se trata de una fuerza

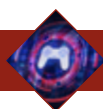
que impulsa al estudiantado a realizar tareas que el docente envía como refuerzo de sus aprendizajes sobre los contenidos curriculares, pero esto, no quiere decir que se termina con la finalización de la tarea.

Considera Kazarián (2017) que la motivación es el conjunto de diversos factores psíquicos que guían el comportamiento de las personas, relacionado con una necesidad, es dirigido, intenso y sostenido. Por lo tanto, se puede entender la motivación como un impulso debido a una necesidad que tiene una persona para empezar o detener un proceso durante el cual se plantea un objetivo, se utilizan los recursos imprescindibles y se mantiene una determinada conducta debido a un estado interno que la activa, dirige y mantiene, con el propósito de lograr una meta.

En este sentido, se puede decir que existe una estrecha relación entre la motivación y el rendimiento, por tanto, “al ser la motivación una variable dinámica está sujeta a cambios en la intensidad de su relación con el rendimiento cuando interactúa con ciertas condiciones y estímulos del ambiente” (Rivera, 2014, p. 27).

En consecuencia, como expresan García y Betoret (2000), los/as docentes son pieza fundamental en el proceso motivacional del alumnado para lograr en ellos calidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y, como tal, pueden aprovechar de un conjunto de indicadores para medir la motivación como lo plantea Del Campo (2017), sirviendo de herramienta con el propósito de observar si se encuentran realmente motivados o no el alumnado en el proceso de aprendizaje; estos indicadores son: rapidez de respuesta; perseverancia en el trabajo empezado; selección entre las diversas y posibles formas de realizar los trabajos encomendados; intensidad con que el estudiantado realiza la tarea encomendada; y, reflejo de la emoción que demuestra su cara o cuerpo al realizar la tarea.

De acuerdo con la literatura, existen dos tipos de motivación, la intrínseca y la extrínseca, que se analizan a continuación.



1.3.1. Motivación intrínseca

La motivación intrínseca, según Rivera (2014), ocurre cuando la fuente de la motivación reside en el individuo y la tarea, en otras palabras, existe motivación sin la necesidad de que exista recompensa extrínseca, es decir, el estudiantado no depende de otros factores o circunstancias externas, simplemente estudia porque le gusta, en este caso, se transforma en aprendizaje sólido, mejorando el desempeño estudiantil. Así mismo, añade en que este tipo de motivación repercute en la autodeterminación del propio estudiantado, mencionando, a continuación, algunas de las características comunes entre el estudiantado que se encuentran motivados intrínsecamente: a) Hacen sus deberes por iniciativa propia; b) Investigan algo más de lo enseñado en clase aparte de los deberes; c) Aprenden las cosas de forma razonada y no de memoria; d) No se dan por vencidos frente a un fracaso; y, e) Se entusiasman por encontrar los resultados, y tener un alto rendimiento.

En resumen, para que el estudiantado esté motivado y obtenga buenos resultados académicos, necesariamente, debe tener voluntad propia para seguir investigando, esto implica que, actúe con curiosidad, competencia y autodeterminación, consiguiendo como resultado emociones positivas como la satisfacción. Es muy común, que el ser humano constantemente se esté esforzando por comprender y asimilar su entorno permitiendo sobrevivir a los constantes cambios que se enfrenta diariamente.

1.3.2. Motivación extrínseca

La motivación extrínseca acontece cuando se requiere de incentivos y sanciones para ejecutar las acciones o tareas encomendadas, es decir, el estudiantado depende de factores externos para llevar a cabo su aprendizaje. Este tipo de motivación se ha venido utilizando a lo largo de la historia, pero no siempre se logra el estímulo

esperado, por tanto, se produce el efecto contrario, la desmotivación.

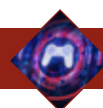
En este contexto, para evitar la presencia de desmotivación en el estudiantado, se debe generar un conjunto de acciones en las que Ibáñez (2016) sugiere: a) Soslayar comentarios negativos ante los intentos de participación; b) Evitar desempeñar la actividad docente con exceso en autoridad; c) Incorporar en la planificación trabajos colaborativos; d) Valorar positivamente los intentos de aprender del estudiantado; e) Resaltar más los aciertos que los fracasos; f) Conocer las causas del éxito o el fracaso; g) La enseñanza debe ser relevante y relacionada con la vida real del estudiantado; h) El contenido debe ser claro y asequible a la posibilidad del estudiantado; i) Estar atentos ante las manifestaciones de bajo nivel de motivación; j) Impulsar la participación con toma de decisiones; y, k) Implementar metodología preferiblemente alternativas que incluya temas y recursos de impacto durante la clase, evitando las situaciones extremas de máxima ansiedad o de aburrimiento, como, por ejemplo, las TIC.

1.4. Las TIC como recurso motivacional para el aprendizaje significativo de la religión escolar

Varios autores han abordado las tecnologías de la información y la comunicación desde diferentes aristas, entre ellos Aznar-Díaz et al. (2018) con la realidad virtual y Cabero-Almenara & Valencia-Ortiz (2019) con la inclusión.

No obstante, para efectos de conceptualizar las TIC como una disciplina asociada a la informática es entendida como un medio de comunicación mediado por las tecnologías de la información y la comunicación que genera innovación en los procesos de educación, el trabajo y las relaciones interpersonales (Moreno-López et al., 2017).

Por su parte, Maldonado-Berea et al. (2019) consideran que las (TIC) intervienen directamente en la cultura de un país como un



agente moderador e influyen en las identidades nacionales, pues modifican relaciones interpersonales, la producción del sentido, identificación cultural, ética y toda esfera de la vida humana. El acceso a estas requiere de la participación de los ciudadanos (...) para fortalecer los servicios de educación.

Ante tal envergadura los/as docentes tienen un rol fundamental para propiciar y motivar el mejor uso de estas para fomentar la enseñanza-aprendizaje de modo significativo, en el caso de esta investigación dirigida a los estudios de religión en el alumnado de la EGB. Respecto a la importancia del uso de las TIC coinciden Arévalo-Tapia (2016), Vallejos-Briceño (2017) y Perilla-Ramírez et al. (2019).

2. Metodología

Metodológicamente se ha desarrollado una investigación bajo el paradigma positivista de carácter no experimental, ex post facto y transversal, de naturaleza descriptiva y causal, en la cual se observa y analiza lo que ocurre en estado natural. Se utiliza un diseño transversal, puesto que se recogen datos en más de un grupo al mismo tiempo mediante las encuestas realizadas y enviadas utilizando una plataforma tecnológica denominada *SurveyMonkey*, en la que se indaga sobre una serie de variables que pretenden medir y descubrir las causas negativas que influyen en la motivación del estudiantado en las sesiones virtuales de la asignatura de religión.

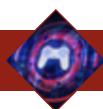
El diseño de la investigación es documental y de campo; ya que, en primera instancia se acude a estudios desarrollados por otros investigadores a través de un proceso de recolectar; seleccionar; analizar; criticar e interpretar los mismos. Por otro lado, según Arias (2012) se considera de campo, toda vez que se aborda a los sujetos de estudios empleando la recolección de datos con la finalidad de conocer e interpretar el comportamiento de las categorías de estudio y sus relaciones sin manipular las variables ni el contexto.

Ahora bien, con respecto al tipo y nivel de profundidad del estudio, es descriptivo y explicativo-correlacional; en primer lugar, porque busca caracterizar el comportamiento de las categorías de análisis según reportan los sujetos de estudio, y, en segundo lugar, se persigue explicar las razones que revelan las causas y efectos mediante una prueba de hipótesis con un estudio correlacional a fin de lograr un nivel suficientemente profundo en el que muestra los resultados y conclusiones determinantes en el comportamiento de las categorías de análisis y los sujetos de estudio (Arias, 2012).

Con respecto a la población, se incluyen los ocho docentes de religión que representan el 100 % y 876 estudiantes de EGB entre el 8vo grado hasta el 3er año de bachillerato de una institución modelo de la ciudad de Quito, en el año lectivo 2020-2021. La selección de la muestra se realizó siguiendo la fórmula para poblaciones finitas, toda vez que se conoce la cantidad de estudiantes que cursan estudios en la institución modelo para los grados y años seleccionados, obteniendo una muestra de 268 estudiantes con un 95 % de confianza, un error muestral del 5 % y una proporción esperada del 50 %. Mientras que, en el caso de los/as docentes se aplica el censo, ya que se encuesta a los ocho que imparten religión.

En cuanto a los instrumentos de recolección de datos se consideró como base los cuestionarios presentados por Moos et al. (1995), para lo cual fue necesario realizar un conjunto de ajustes para dirigir las interrogantes al campo de la religión, con el propósito de describir y comprender las causas-efectos que afectan la motivación en el estudiantado. Partiendo del instrumento propuesto por Moos et al. (1995), se adaptaron dos cuestionarios dirigidos al estudiantado y a los/as docentes en el que se incluyen aspectos relacionados con:

Factores personales y sociales (edad, género, curso, medio social familiar y cultural).



- Factores académicos (relación docente-estudiante, método de enseñanza, ambiente escolar).
- Nivel de motivación del estudiantado.
- Datos sociodemográficos del docente.
- Nivel de uso de la tecnología según el estudiantado y los/as docentes.
- Nivel de disposición del estudiantado y del docente en el uso de la tecnología.
- Nivel de satisfacción y motivación del estudiantado en el aprendizaje y profesores/profesoras en la enseñanza.

En efecto, se diseñó un cuestionario dirigido al estudiantado y otro a los/as docentes. Ambos, sometidos a la validación de constructo mediante el análisis factorial con el uso del paquete estadístico IBM® SPSS® versión 24. Para ello, se aplicó el método de extracción de componentes principales para generar la matriz de correlación por cada una de las categorías establecidas. De este modo se extraen aquellos factores con valores superiores a 1. Se emplea la estadística descriptiva, como medida de tendencia central la media aritmética (\bar{x}) para conocer la incidencia del ambiente de aprendizaje y el método de enseñanza de la asignatura de religión en la motivación del estudiantado; nivel de motivación y satisfacción del estudiantado en el aprendizaje.

Así mismo, se muestra un análisis correlacional, a través del coeficiente de Rho de *Spearman*, para cada una de las categorías de análisis.

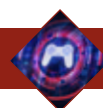
Para desarrollar lo antes planteado, se concreta como hipótesis de trabajo que a mayor motivación y satisfacción del estudiantado, mayor es el aprendizaje de la religión en Educación Básica.

En este sentido se plantea como hipótesis alternativa (H1) verificar si existe relación entre la motivación del estudiantado y su satisfacción con la metodología de enseñanza de la asignatura de religión y como hipótesis nula (H0) la no existencia de relación entre la motivación del estudiantado y su satisfacción con la metodología de enseñanza de la asignatura de religión.

3. Resultados

De los datos recabados en el proceso de investigación se pudo apreciar que:

- Entre los resultados positivos y negativos que inciden en la motivación del estudiantado, con valores promedios superiores a 3.50 se encuentran:
 - Se sienten como miembros importantes del grupo.
 - Trabajan juntos en equipo mediante aplicaciones virtuales.
 - En ocasiones se sienten reprochados por el docente.
 - Se le da mayor atención y motivación al estudiantado sobresaliente.
- Relacionados con el método de enseñanza que emplean los/as docentes y que ha identificado el estudiantado en el proceso formativo de la religión, el desarrollo de habilidades en los aprendices tiene un promedio de 4.36 y el uso de la metodología tradicional de dictado de contenidos un 4.27.
- Sobre aspectos relacionados con el estado de ánimo, concentración; participación; deseos por ser mejor estudiante; libertad de expresión; entre otros es preciso indicar que pocos ítems muestran que exista un nivel de motivación alta; por el contrario, las media tienden a 1 que representa la categoría de totalmente en desacuerdo o algo en desacuerdo.
- El nivel de satisfacción que reporta el estudiantado en cuanto al disfrute de aprender la religión, muestra que los valores promedio superiores a 4 consideran que no es divertido recibir las clases de religión y que se aburren en las mismas, solo el valor promedio o la media de 1.99 disfrutaban las clases de religión.
- El 66,4 % del estudiantado expresa que es importante o muy importante el uso de herramientas tecnológicas en la asignatura de religión; una cuarta parte se muestra



indiferente y el 5,6 % le da poca importancia a su utilización.

- El 75 % de maestros consideran importante el uso de herramientas tecnológicas en la asignatura de religión y a un 25 % le resulta indiferente.

4. Discusión y conclusiones

De acuerdo con los resultados obtenidos y complementando con la comparación de los valores arrojados, por ejemplo, con la variable ambiente de aprendizaje, a partir del análisis de tendencia central con la utilización de la media, los datos indican que efectivamente esta variable influye en la motivación del estudiantado, nótese que la mayor parte de los ítems apunta a la categoría algo de acuerdo y totalmente de acuerdo. Así mismo, en cuanto a la variable método de enseñanza según expone el estudiantado la media apunta a que los/as docentes están en la búsqueda que ellos logren desarrollar un conjunto de habilidades y destrezas que permita aplicarlas en las sesiones virtuales. No obstante, también identifican casi totalmente de acuerdo que los/as docentes no permiten la participación activa del alumno, puesto que, se dedican a dictar contenido de la materia, lo cual es constatado por los/as docentes al señalar que utilizan el método tradicional de clases magistrales y dictado de contenidos; asimismo, los aspectos positivos de la enseñanza que promueve un enfoque activo-participativo tienden a 1, es decir, algo en desacuerdo y totalmente en desacuerdo que se esté aplicando en la actualidad. Por tanto, es preciso establecer otro tipo de metodología de enseñanza que motiven al estudiantado a aprender la religión. Criterio con el cual coincide Zaninelli (2019) al considerar necesario que los/as docentes empleen estrategias de diversas modalidades de organización para lograr motivar al estudiantado (...).

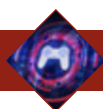
Con relación a la categoría de motivación, es preciso indicar que pocos ítems muestran que exista un nivel de motivación alto; por el

contrario, las media tienden a 1 que representa la escala de totalmente en desacuerdo o algo en desacuerdo. Ante tal hecho las situaciones con más desventajas motivacionales se refieren a la ausencia de ayuda y apoyo entre estudiantes para comprender la religión. De igual modo, no hay motivación en el estudiantado por participar activamente ni poseer interés por relacionarse con los/as docentes o entre ellos en el proceso formativo y no sienten libertad para dar su opinión y participar en las sesiones virtuales.

Relacionado con ello Kazarián (2017) resalta el papel que juega la motivación en el proceso de aprendizaje del estudiantado, donde el rol del profesorado o profesora es de gran importancia en la selección de tareas y actividades que ofrezcan retos a la inteligencia, la imaginación y satisfagan las necesidades comunicativas del estudiantado y proporcionen el genuino disfrute del proceso del aprendizaje.

En cuanto al análisis correlacional, a través del coeficiente de Rho de *Spearman*, para cada una de las categorías de análisis, dado que el valor de *p* es superior a 0,05 se concluye que se acepta la hipótesis alternativa, en otras palabras, se confirma que existe asociación entre cada una de las variables de la investigación, particularmente entre la motivación y la metodología de enseñanza.

En definitiva, con los resultados obtenidos del estudiantado se aprecia que efectivamente existe un alto nivel de desmotivación para el aprendizaje de la religión, ya que el alumnado experimenta desinterés; aburrimiento; apatía; disgusto y siente que pierde el tiempo cursando la materia debido a que no le encuentran un sentido de beneficio ni personal ni espiritual. Así mismo, se encuentran algunos puntos negativos en cuanto al comportamiento del docente y la forma de enseñar la materia al inclinarse con conductas de exclusión entre el estudiantado y diferenciación con preferencias claramente demostradas. Por último, existe disposición por parte del estudiantado en que se utilicen las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje dada



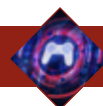
la importancia percibida, incluso como medio motivacional para atraer la atención y dedicación a la asignatura de religión, criterio que reafirma en sus investigaciones (Vallejos-Briceño, 2017; Flores-Cuevas, 2018).

Del análisis de lo antes planteado se puede resumir que:

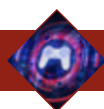
- Los/as docentes propician con el ambiente de enseñanza la existencia de niveles de desmotivación del alumnado en el aprendizaje de la religión, dada la presencia de comportamientos que ocasiona inconvenientes en la relación docente-estudiante.
- La metodología tradicional de enseñanza que aplican los/as docentes no promueve la participación activa del estudiantado fomentando la pasividad y desinterés por aprender la materia.
- Independientemente de que los/as docentes se sienten muy motivados con su carrera profesional en el campo educativo; resulta necesario extender dicha motivación al estudiantado con distintas actividades y estrategias metodológicas y un comportamiento inclusivo del estudiantado.
- Los resultados alcanzados, confirman y justifican la investigación realizada, toda vez que se trata afrontar con soluciones óptimas los factores que inciden en la desmotivación del estudiantado por aprender religión en la EGB; para ello, se concluye la necesidad de aplicar metodologías alternativas que incorporen las TIC para incrementar la motivación estudiantil, y, por ende, el rendimiento académico, lo que permite ampliar posibilidades para expandir la línea de investigación en aspectos relacionados con los ambientes de aprendizajes y métodos de enseñar para motivar al estudiantado.

Referencias bibliográficas

- Arévalo-Tapia, F. R. (2016). *Plataforma virtual Moodle en la enseñanza aprendizaje de religión y dignidad humana*. (Tesis de grado pre-
- via a la obtención del título de Maestría en Tecnologías para la Gestión y Práctica Docente). Pontificia Universidad Católica del Ecuador. Sede Esmeraldas.
- Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica*. Episteme, C.A.
- Atlantic Internacional University (2008). *Constructivismo y Vigotsky*. Atlantic Internacional University.
- Ausubel, D. P. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Paidós.
- Aznar-Díaz, I., Romero-Rodríguez, J. M., & Rodríguez-García, A. M. (2018). La tecnología móvil de realidad virtual en educación: una revisión del estado de la literatura científica en España. revisión del estado de la literatura científica en España. *EDMETIC, Revista de Educación Mediática y TIC*, 7(1), 256-274. <https://doi.org/10.21071/edmetic.v7i1.10139>
- Bolaños, S., Delgado, A., Chamorro, M., Guerrero, M., & Quilindo, J. (27 de febrero de 2011). *Constructivismo Social-Lev Vigotsky*. <https://bit.ly/3vp2uMf>
- Carrera, B., & Mazzarella, C. (2001). Vygotsky: Enfoque sociocultural. *Educere*, 5(13), 41-44. <https://bit.ly/38Eu0vk>
- Cabero-Almenera, J., & Valencia-Ortiz, R. (2019). TIC para la inclusión: una mirada desde Latinoamérica. *Aula Abierta*, 48(2), 139-146. <https://doi.org/10.17811/rife.48.2.2019.139-146>
- Del Campo, F. (2017). La búsqueda de sentido como factor motivador del estudiante en clase de religión. *Revista Electrónica Educare*, 19(3), 1-32. <https://bit.ly/38FifQF>
- Flores-Cuevas, F. (2018). La formación pedagógica y el uso de las tecnologías de la información y comunicación dentro del proceso enseñanza aprendizaje como una propuesta para mejorar su actividad docente. *EDMETIC, Revista de Educación Mediática y TIC*, 7(1), 151-173. <https://doi.org/10.21071/edmetic.v7i1.10025>
- García, E. (2014). *Psicología General*. Grupo Editorial Patria S.A.
- García, F., & Betoret, F. (2000). Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar. *Revista española de motivación y emoción*, 16(1), 55-65. <https://bit.ly/3bLZG3Z>
- Garello, M. (19 de agosto de 2019). *Biografías*.



- <https://bit.ly/3tfGhhV>
- González, A. (2004). Aportaciones de la psicología conductual a la educación. *Sinéctica*, (25), 15-22. <https://bit.ly/3czBlgS>
- Holmes-Coto, C. L. (2018). *El paradigma constructivista y el aprendizaje significativo*. Universidad de Guayaquil. Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación.
- Ibáñez, A. (2016). *La desmotivación y el fracaso escolar, la motivación en el aprendizaje*. EDUCA.
- Kazarián, Y. (2017): Pobre motivación por el aprendizaje de inglés en los estudiantes de medicina-un reto presente, *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo* (mayo 2017). <https://bit.ly/3uoHlBH>
- Maldonado-Berea, G. A., García-González, J., & Sampedro-Requena, B. E. (2019). El efecto de las TIC y redes sociales en estudiantes universitarios. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 22(2). <https://doi.org/10.5944/ried.22.2.23178>
- Moos, R., Moos, B., & Trickett, E. (1995). *Escalas de clima social (FES, WES, CIES, CES)*. TEA ediciones.
- Morales-López, H., & Irigoyen-Coria, A. (2016). El Paradigma conductista y constructivista de la educación a través del decálogo del estudiante. *Archivos en Medicina Familiar*, 18(2), 27-30. <https://bit.ly/3uoUMS6>
- Moreno-López, N. M., González-Roble, A. C., Torres-Gómez, A. C., & Araya-Hernández, J. (2017). Alfabetización digital a padres de familia en el uso de las redes sociales. *Alteridad. Revista de Educación*, 12(1), 8-19, enero-junio. <http://doi.org/10.17163/alt.v12n1.2017.01>
- Núñez-Soler, N. E & Lourdes-González, M. (2017). El formato Aula Taller y su incidencia sobre la motivación, el aprendizaje y el logro escolar de niños de nivel primario. Saberes y prácticas. *Revista de Filosofía y Educación*, 2, 1-15. <https://bit.ly/3zZQBO8>
- Navarrete, J., Vásquez, A., Montero, E., & Cantero, D. (2020). Significant learning in catholic religious education: The case of Temuco (Chile). *British Journal of Religious Education*, 42(1), 90-102. <https://doi.org/10.1080/01416200.2019.1628005>
- Payer, M. (2005). *Teoría del constructivismo social de Lev Vygotsky en comparación con la teoría de Jean Piaget*. UNAM.
- Perilla-Ramírez, A. S., Ramírez-García, S., & Agudelo-Alzate, A. (2019). Impacto de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la formación ética y religiosa de estudiantes de educación media vocacional. *Revista electrónica de Educación Religiosa, Didáctica y Formación de Profesores*, 9(1). <https://bit.ly/3AUHKhQ>
- Piaget, J. (2009). *La psicología de la inteligencia*. Crítica, S.L.
- Regader, B. (27 de febrero de 2020). *La Teoría del Aprendizaje de Jean Piaget*. <https://bit.ly/3eDZFkE>
- Rivas, M. (2015). *Procesos cognitivos y aprendizajes significativos*. Comunidad de Madrid.
- Rivera, G. (2014). *La motivación del alumno y su relación con el rendimiento académico en los/as estudiantes de Bachillerato Técnico en Salud Comunitaria del Instituto República Federal de México de Comayagüela, M.D.C., durante el año lectivo 2013*. Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán.
- Rodríguez, M. (2011). La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual. *Revista Electrónica d'Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa*, 3(1), 29-50. <https://bit.ly/30GaASr>
- Salas, F. (2002). Epistemología, educación y tecnología educativa. *Educación*, 26(1), 9-18. <https://doi.org/10.15517/revedu.v26i1.2873>
- Saldarriaga, P., Bravo, G., & Loor, M. (2016). La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea. *Dominio de las Ciencias*, 2, 127-137. <http://dx.doi.org/10.23857/dc.v2i3%20Especial.298>
- Salinas, J. (2016). La enseñanza religiosa escolar en el pensamiento actual de la Comisión Episcopal de Enseñanza. *Revista de Pedagogía*, 54(3), 583-595. <https://bit.ly/38CeTCE>
- Sánchez, R. (2012). Conductismo vs. Constructivismo: Sus principales aportes a la pedagogía, el diseño curricular e instruccional en el área de las ciencias naturales. *Ensayos Pedagógicos*, (2), 67-83. <https://bit.ly/3eEQNvc>
- Severo, A. (2012). *Teorías del aprendizaje de Piaget y Vygotsky*. IFD.
- Valenzuela, J., Muñoz, C., Silva, I., Gómez, V., & Precht, A. (2015). Motivación escolar: Claves para la



- formación motivacional de futuros docentes. *Estudios Pedagógicos*, 41(1), 351-361.
<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052015000100021>
- Valenzuela, J., Nieto, A., & Muñoz, C. (2014). Motivación y disposiciones: enfoques alternativos para explicar el desempeño de habilidades de pensamiento crítico. *Investigación educativa*, 16(3), 16-32. <https://bit.ly/3rMEIYx>
- Vallejos-Briceño, S. (2017). Propuesta didáctica para motivar el uso de las TIC dentro del proceso de enseñanza aprendizaje de los docentes de las Especialidades Técnicas del C.T.P. de Cartagena Sección Nocturna. Circuito 03, Dirección Regional Santa Cruz. Instituto Tecnológico de Costa Rica. Escuela de Educación Técnica. Programa de Maestría en Educación Técnica
- Vergel, R. (2014). El signo en Vygotsky y su vínculo con el desarrollo de los procesos psicológicos superiores. *Folios*, 65-76.
<https://doi.org/10.17227/01234870.39folios65.76>
- Zaninelli, M. (2019). *Estilos de aprendizaje de los estudiantes de cuarto y quinto año de educación secundaria del área de educación religiosa de las instituciones educativas estatales*. Universidad Católica los Ángeles de Chimbote.

