

**TESIS DOCTORAL**

**2015**



**VALORES, OCIO Y COMPROMISO CÍVICO DE LOS  
ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS EN VENEZUELA.**

**EL CASO DEL ESTADO TÁCHIRA**

**NELLY ROCÍO SANDOVAL ACUÑA**

**LICENCIADA EN PSICOLOGIA**

**DEPARTAMENTO DE TEORÍA DE LA EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA SOCIAL**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**DIRECTOR: DR. JUAN GARCÍA GUTIÉRREZ**

**DEPARTAMENTO DE TEORÍA DE LA EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA SOCIAL**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**VALORES, OCIO Y COMPROMISO CÍVICO DE LOS ESTUDIANTES  
UNIVERSITARIOS EN VENEZUELA.**

**EL CASO DEL ESTADO TÁCHIRA**

**NELLY ROCÍO SANDOVAL ACUÑA**

**LICENCIADA EN PSICOLOGIA**

**DIRECTOR: DR. JUAN GARCÍA GUTIÉRREZ**



## DEDICATORIA

Trabajar en un tema que presentaba constantemente los valores como columna vertebral del mismo, me lleva a expresar que el valor familia es para mí el eje de mi vida, por ello, esta tesis va dedicada a:

**Mi hijo**, el ser que me ha permitido experimentar el amor más grande que se pueda sentir en la vida, que me ha enseñado y ayudado a crecer junto a él y como si fuera poco ha sido comprensivo y compasivo al ir descubriendo mi lado poco luminoso.

**Mi madre**, una mujer que quizá sin ella saberlo me sigue enseñando de la vida con los detalles del día a día que son los más importantes para ser feliz.

**Mi padre**, con sus llamadas y mensajitos: “¿hija, cómo va con la tesis?” que me alentaban a continuar al solo pensar en lo feliz que se iba a sentir cuando le respondiera: ya la entregué papi.

**Cristian**, mi hermano menor, que ha sido junto a mi hijo el otro motorcito para lograr muchas de las cosas que me he propuesto, teniendo la certeza de contar con él en todo momento.

**Tomás David**, mi sobrino y ahijado amado que con salir corriendo a verlo “un ratico” me llenaba de toda la energía que solo un bebé puede emanar.

**Isis**, mi cuñada que demostró una valentía y fortaleza inmensas durante el embarazo para lograr que Tomás llegará bien a este mundo y me permitió ser partícipe de ese viaje.

**Compinche**, Llegó a nuestras vidas hace cuatro años, de vivir en la calle para llenar la casa de las alegrías que solo los perros nos dan con su ejemplo de amor, fidelidad y compañía.

**Hermanos, Maye y José**, Aunque geográficamente estamos separados, anhelo que pronto podamos estar todos reunidos y brindando porque la vida nos unió.

**A la Universidad Venezolana** que ha luchado por defender su autonomía y la libertad.

**A Venezuela**, país de gracia que fue bendecido con todos los tesoros imaginables, esperando que pueda salir de la noche oscura en que se encuentra.

## AGRADECIMIENTOS

Ahora comprendo a las personas que ganan un Nobel y temen dejar fuera a alguien al momento de recordar con gratitud a la gente que ayudó a que ese proyecto llegara a buen puerto.

Una mención muy especial a mi amiga Mariasol, atracar en ese puerto no hubiera sido posible sin su conducción, su aceleración necesaria para activarme en momentos en que la energía se apagaba, el afecto incondicional en el que no había horarios, ni días, ni cansancio y sorpresivamente ni hambre urgente. Su experiencia, ofreciéndola sin un mínimo de mezquindad y su casa abierta con el café listo para iniciar la jornada. Aunado a esto, agradezco el compartir desde el alma como hermanas de la vida y así poder enriquecer mi mundo con su compañía.

Estuvieron también en ese barco ayudando a remar, por ello infinitas gracias a:

Neyra, que no tenía dentro de sus planes montarse en él, pero hay amistades que se heredan con boleto incluido. Gracias por la paciencia al darle forma al trabajo y de esta manera poder verlo con un toque coherente y estético.

Alexy y sus conocimientos en estadística, el soportar todas las llamadas y mensajes siempre con carácter de urgencia aun cuando estuviera ocupado. Gracias por siempre responder.

Lucy, mi veci, que ya debe estar habituada a que le pida ayuda en menesteres de esta índole, espero que en algún momento se intercambien los papeles. Gracias una vez más.

Josefina, gracias por ser ejemplo de fortaleza ante pruebas que no todos superan y poder regalar una sonrisa y un tiempo para orientarme en esa área que es tan tuya, la metodología.

Gloria, acción y emoción para navegar buscando información y que además todo le pareciera “interesantísimo”.

Lucho, gracias por nutrirme y hacer tan agradable los ratos en la cocina con la algarabía que se iba formando a medida que llegaban los demás miembros de la familia y el caos se hacía presente.

A los amigos que me invitaban a conversar de literatura, cine, deportes, y otros temas que me pueden interesar pero que en momentos de entrega total a la tesis los tenía postergados, gracias por no permitir que me polarizara y siguiera alimentando mi psique.

A Toñito, en el plano que se encuentre, desde donde esté y aunque no podamos tomarnos un café, tengo la certeza que estará sonriendo.

A los estudiantes del período académico 2014-1 que gentilmente me acompañaron durante todo el semestre aportando sus opiniones en esos encuentros semanales, siendo ellos los creadores del modelo surgido.

Por último y no por ello menos importante, deseo agradecer a quienes están en el otro continente y que también fueron partícipes de todo este viaje.

Al profesor Dr. Ramón Pérez Juste, catedrático de Métodos de investigación por sus comentarios y aportes sobre la parte empírica y por sugerir la realización de un perfil axiológico de los estudiantes, contribuyendo con esto a ampliar dando claridad y visibilidad al trabajo estadístico.

A la Dra. María Luisa Sarrate Capdevilla, que inicio este viaje conmigo pero que por circunstancias de la vida no pudo ayudarme a llevar el timón hasta el final; buena parte del mismo estuvo presente de una manera cálida.

A mi Director, el Dr. Juan García que se involucró desde el primer momento para que esta nave que le dejaron a su cargo de manera intempestiva contara con un capitán experto y que la misma no hiciera aguas. Infinitas gracias por las horas dedicadas a revisar, sugerir, complementar, agregar, todo aquello que consideraba sumaba y contribuía a mejorar el trabajo. Junto con eso, gracias especiales por tener fe en mí cuando le contaba mis dudas y las penurias que enfrentamos en mi país teniendo siempre una palabra de aliento para que no abandonara el barco.

## ÍNDICE GENERAL

	pp.
DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTOS	iii
ÍNDICE	v
<b>PRESENTACIÓN</b>	<b>1</b>
<b>CAPÍTULO I INTRODUCCIÓN. INTENCIONALIDAD DE LA INVESTIGACIÓN</b>	<b>5</b>
Actualidad y necesidad de la investigación	6
Antecedentes	8
Contexto, objetivos y desarrollo metodológico de la investigación	40
<b>PARTE I</b>	<b>46</b>
<b>CAPÍTULO II EL COMPROMISO CÍVICO: CIUDADANÍA Y CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍA</b>	<b>48</b>
Ocio, valores y compromiso cívico: una triada apasionante	49
Valores y ciudadanía en el marco legal venezolano	52
El ideario pedagógico y los valores fundamentales de la UNET	55
El devenir del concepto de ciudadanía	56
Construcción de ciudadanía	66
Los jóvenes y la educación para el ejercicio de la ciudadanía	68
Responsabilidad social, compromiso cívico y construcción de ciudadanía	70
Competencias y atributos para el ejercicio de ciudadanía. Las competencias éticas y el compromiso cívico	74
<b>CAPÍTULO III LA APROPIACIÓN DE LOS VALORES DESDE EL EJERCICIO DE UNA CIUDADANÍA DEMOCRÁTICA EN LA UNIVERSIDAD</b>	<b>87</b>

	<b>pp.</b>
Aproximación al concepto de valor. Recorrido histórico	<b>88</b>
Clasificaciones de los valores y escalas para su medición	<b>98</b>
Los valores en la cultura postmoderna. La cuestión del relativismo	<b>105</b>
Valores relacionados con los aspectos socioculturales de la ciudadanía	<b>114</b>
La convivencia ciudadana y la tolerancia	<b>115</b>
La conciencia social y la convivencia	<b>116</b>
La paradoja de los antivalores y prácticas no deseables en la Venezuela de hoy	<b>116</b>
Una clasificación para orientar el análisis de valores del estudiante de la UNET	<b>119</b>
<b>CAPITULO IV OCIO Y CIUDADANÍA</b>	<b>121</b>
Breve recuento histórico	<b>122</b>
Conceptualización y características	<b>125</b>
Ocio y tiempo libre	<b>129</b>
Tipos de ocio	<b>131</b>
Ámbitos de manifestación del ocio	<b>139</b>
Ocio deportivo	<b>139</b>
Ocio al aire libre	<b>140</b>
Ocio cultural	<b>141</b>
Ocio estético	<b>142</b>
Ocio turismo	<b>143</b>
Ocio virtual o digital	<b>144</b>
Ocio creativo	<b>145</b>
Ocio–consumo u ocio-negocio	<b>146</b>
Ocio e inclusión social	<b>146</b>
Ocio y valores	<b>147</b>
Educación en y para el ocio	<b>149</b>
	<b>pp.</b>



<b>PARTE II. TRABAJO EMPÍRICO</b>	<b>162</b>
<b>CAPITULO V MARCO METODOLOGICO</b>	<b>163</b>
La integración entre enfoques: un enfoque metodológico mixto	165
Diseño de la Investigación	167
Propósitos de la investigación de campo	167
Procedimientos de la investigación de campo	167
Nivel de la investigación	169
Población	170
Primera etapa: el cuestionario para la exploración de las creencias y comportamientos del estudiante en relación con ocio, valores y ciudadanía	170
La muestra	170
Técnicas e instrumentos de recogida de datos	172
La construcción del cuestionario	175
Validación del cuestionario	176
Aplicación del cuestionario	176
Segunda etapa: los grupos de discusión	177
La muestra del grupo de discusión	178
Grupos de discusión. Técnicas e instrumentos de recogidas de datos	179
Fases del diseño del grupo de discusión	180
<b>CAPITULO VI ANÁLISIS DE RESULTADOS DEL CUESTIONARIO</b>	<b>186</b>
El proceso de Análisis	187
Sistema de Variables y Operacionalización	189
Análisis de la Variable Valores	191
Dimensión Finalista	191
Conclusión Dimensión Finalista	204
Dimensión Valores Liberales-Sociales	205
Conclusión Dimensión Liberal-Social	212
Dimensión Sensaciones	213
Conclusión Dimensión Sensaciones	218
Dimensión Comportamiento	219

Conclusión de la Dimensión Comportamiento	230
Análisis de la Variable Ciudadanía	230
Dimensión Inclusión social	230
Conclusión de la Dimensión Inclusión Social	235
Dimensión Ejercicio de Deberes y Derechos	235
Conclusión Dimensión Ejercicio de Deberes y Derechos	237
Dimensión Sentido de Identidad y Pertenencia	238
Conclusión Dimensión Sentido de Identidad y Pertenencia	242
Análisis de la Variable Ocio	243
Dimensión Ocio Autotélico	243
Dimensión Ocio Exotélico	245
Dimensión Ausente	247
Dimensión Ocio Nocivo	249
Conclusión de la Variable Ocio	251
Jerarquización de la respuestas en orden de importancia	251
Conclusiones Generales	256
<b>CAPITULO VII ANÁLISIS DE RESULTADOS DE LOS GRUPOS DE DISCUSION</b>	<b>259</b>
Obtención de los datos	261
Procesamiento de la Información	262
Construcción del Significado de las Representaciones Sociales de valores, ciudadanía y ocio.	264
Valores	264
Ciudadanía	265
Ocio	267
Análisis de los comentarios de los estudiantes en las sesiones de discusión	269
Variable Valores	269
Dimensión Finalista	269
Categoría ético familista	269
Categoría Humanista	272
Categoría competitivo	275

Categoría Atrevido	277
Categoría Esteta	278
Resumen de la Dimensión Finalista	279
Dimensión Liberal Social	279
Categoría Integrado	279
Categoría Autónomo	280
Categoría Conservador	281
Resumen de la Dimensión Liberales Sociales	283
Dimensión Sensaciones	284
Categoría Experimentador	284
Categoría Inquieto	285
Resumen de la dimensión Sensaciones	286
Dimensión Comportamiento	287
Categoría Transgresor	287
Categoría Inmediatista	290
Categoría Insolidario	291
Categoría Libertad Sexual	292
Categoría Defensa Pena de Muerte	293
Resumen Dimensión Comportamiento	293
Variable ciudadanía	293
Dimensión Inclusión Social	294
Categoría Participación Ciudadana	294
Categoría Concepción del Hombre y de la Sociedad	294
Resumen Dimensión Inclusión Social	296
Dimensión Ejercicio de Deberes y Derechos	296
Categoría Aspectos Legales	296
Dimensión Sentido de Identidad y Pertenencia	297
Categoría Relaciones Culturales	297
Categoría Identificación del Hombre con su entorno	298
Resumen Dimensión Sentido de Identidad y Pertenencia	299
Variable Ocio	299

	Dimensión Ocio autotélico	300
	Resumen Dimensión Ocio Autotélico	301
	Dimensión Ocio Exotélico	301
	Resumen Dimensión Ocio Exotélico	304
	Dimensión Ocio Ausente	304
	Resumen Dimensión Ocio Ausente	305
	Dimensión Ocio Nocivo	306
	Resumen Dimensión Ocio Nocivo	307
	Análisis de aspectos emergentes	307
	Hallazgos generales al concluir el análisis de los resultados de los grupos de discusión	315
<b>PARTE III. EL MODELO Y CONCLUSIONES</b>		<b>320</b>
<b>CAPITULO VIII</b>	<b>EL MODELO</b>	<b>322</b>
	Objetivo del Modelo	323
	Origen del Modelo	324
	Elementos Básicos de la estructura cognitiva necesarios para el ejercicio de la ciudadanía	328
	Pensamiento Crítico	328
	Competencias Básicas Ciudadanas	331
	Competencias emocionales	333
	Metacognición, metaemoción y autoreflexión en el ejercicio de la ciudadanía	334
	Competencias ético-cívicas (Valores)	335
	La Analogía de la estrella de mar	336
	Perfilando el Modelo	338
	Características del modelo	339
	Modelo interpretativo de construcción de ciudadanía de los estudiantes de la UNET.	341
<b>CAPITULO IX</b>	<b>CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES</b>	<b>349</b>
	Con respecto a la investigación	350
	Con respecto al proceso	351
	Con respecto a los resultados del cuestionario	351
	En relación con los grupos de discusión	354

En relación a los aspectos emergentes	<b>356</b>
Surgimiento del pensamiento común intersubjetivo de ciudadanía y el sistema de las estructuras cognitivas de los estudiantes	<b>357</b>
A manera de recomendación	<b>359</b>
<b>REFERENCIAS</b>	<b>361</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>372</b>
Anexo A. Instrumento	<b>373</b>
Anexo B. Validación del instrumento	<b>380</b>
Anexo C. Resultados estadísticos del cuestionario.	<b>390</b>
Anexo D. Resumen de representaciones sociales de valores, ciudadanía y ocio en los grupos de discusión	<b>411</b>
Anexo E. Resumen de resumen de los verbatim de los estudiantes en los grupos de discusión relacionados con las preguntas del cuestionario	<b>418</b>
Anexo F resumen de los verbatim de los estudiantes en los grupos de discusión de las sesiones 7 y 8	<b>436</b>
Anexo G Esquemas Organizadores Mentales	<b>442</b>

## INDICE DE CUADROS

	pp.
<b>CUADRO</b>	
1. Ciudadanía: Competencias claves y básicas	81
2. Conceptos asociados con ciudadanía tomados de Montiel y Villalobos (2009)	85
3. Algunas definiciones de valores	92
4. Configuración de la variable valores basada en la clasificación de Megias et al. (2000)	120
5. Funciones psicosociales y terapéuticas	134
6. Configuración de la variable <i>ocio</i> basada en Cuenca (2010)	160
7. Cantidad de estudiantes por carrera y proporción de estudiantes correspondiente por carrera	172

## ÍNDICE DE FIGURAS

	<b>pp.</b>
<b>FIGURA</b>	
1. Valores de la UNET	56
2. Interrelación de constructos que definen una determinada conducta. (Fuente: Sandoval, 2014)	98
3. Tiempo libre y Ocio (tomado de Dumazedier, 1968)	130
4. Procedimiento de la investigación de campo	169
5. Mapa conceptual de análisis de Resultados del cuestionario	188
6. Mapa conceptual de análisis de resultados de grupos de discusión	261
7. Paradigma básico de existencia	260
6. Habilidades competencias y valores para resolución de problemas de ciudadanía	261
7. Elementos fundamentales para la resolución de problemas de Ciudadanía	325
8. Elementos básicos seleccionados para la resolución de problemas de ciudadanía	326
9. Mapa conceptual del pensamiento crítico	327
10. Competencias fundamentales para la resolución de problemas de ciudadanía	328
11. Mapa conceptual del pensamiento crítico	331
12. La analogía de la estrella de mar	337
13. Configuraciones diferentes de las estrellas de mar y su analogía con las estructuras cognitivas	337
14. El sistema de las estructuras cognitivas de los estudiantes y el pensamiento de ciudadanía	345

## INDICE DE TABLAS

<b>TABLA</b>	<b>PP</b>
1. Operacionalización de las variables	190
2. Resultados porcentuales de la dimensión Finalista por carrera	191
3. Resultados porcentuales de la categoría Ético-familista por carrera	192
4. Importancia de diferentes valores categoría ético.familista. Datos en promedio en la escala del 1-5 y porcentajes escala agrupada(4-5) que conceden alta importancia	193
5. Resultados porcentuales de la categoría Humanista por carrera	194
6. Importancia de diferentes valores categoría humanista. Datos en promedio en la escala del 1-5 y porcentajes escala agrupada(4-5) que conceden alta importancia	196
7. Resultados porcentuales de la categoría Competitivo por carrera	198
8. Importancia de diferentes valores categoría competitivo. Datos en promedio en la escala del 1-5 y porcentajes escala agrupada(4-5) que conceden alta importancia	199
9. Resultados porcentuales de la categoría Atrevido por carrera	200
10. Importancia de diferentes valores categoría atrevido. Datos en promedio en la escala del 1-5 y porcentajes escala agrupada(4-5) que conceden alta importancia	202
11. Resultados porcentuales de la categoría Esteta por carrera	202
12. Importancia de diferentes valores categoría esteta. Datos en promedio en la escala del 1-5 y porcentajes escala agrupada(4-5) que conceden alta importancia	204
13. Resultados porcentuales de la dimensión Valores Liberales-Sociales por carrera	205
14. Resultados porcentuales de la categoría Integrado por carrera	207
15. Importancia de diferentes valores categoría integrado. Datos en promedio en la escala del 1-5 y porcentajes escala agrupada(4-5) que conceden alta importancia	208
16. Resultados porcentuales de la categoría Autónomo por carrera	209
17. Importancia de diferentes valores categoría autónomo . Datos en promedio en la escala del 1-5 y porcentajes escala agrupada(4-5) que conceden alta importancia	210



18.	Resultados porcentuales de la categoría Conservador por carrera	210
19.	Importancia de diferentes valores categoría conservador. Datos en promedio en la escala del 1-5 y porcentajes escala agrupada(4-5) que conceden alta importancia	211
20.	Resultados porcentuales de la dimensión Sensaciones por carrera	213
21.	Resultados porcentuales de la categoría Experimentador por carrera	214
22.	Importancia de diferentes valores categoría experimentador. Datos en promedio en la escala del 1-5 y porcentajes escala agrupada(4-5) que conceden alta importancia	216
23.	Resultados porcentuales de la categoría Inquieto por carrera	216
24.	Importancia de diferentes valores categoría inquieto. Datos en promedio en la escala del 1-5 y porcentajes escala agrupada(4-5) que conceden alta importancia	217
25.	Resultados porcentuales de la dimensión Comportamiento por carrera	219
26.	Resultados porcentuales de la categoría Transgresor por carrera	220
27.	Importancia de diferentes valores categoría transgresor. Datos en promedio en la escala del 1-5 y porcentajes escala agrupada(4-5) que conceden alta importancia	221
28.	Resultados porcentuales de la categoría Inmediatista por carrera	222
29.	Importancia de diferentes valores categoría inmediateista. Datos en promedio en la escala del 1-5 y porcentajes escala agrupada(4-5) que conceden alta importancia	223
30.	Resultados porcentuales de la categoría insolidario por carrera	224
31.	Importancia de diferentes valores categoría insolidario. Datos en promedio en la escala del 1-5 y porcentajes escala agrupada(4-5) que conceden alta importancia	225
32.	Resultados porcentuales de la categoría Libertad Sexual por carrera	226
33.	Importancia de diferentes valores categoría libertad sexual. Datos en promedio en la escala del 1-5 y porcentajes escala agrupada(4-5) que conceden alta importancia	227
34.	Resultados porcentuales de la categoría Defensa de la pena de muerte por carrera	228
35.	Importancia de diferentes valores categoría defensa de la pena de muerte. Datos en promedio en la escala del 1-5 y porcentajes escala agrupada(4-5) que conceden alta importancia	230
36.	Resultados porcentuales de la dimensión Inclusión Social por carrera	231
37.	Resultados porcentuales de la categoría Participación por carrera	231
38.	Importancia de diferentes valores categoría participación. Datos en promedio en la escala del 1-5 y porcentajes escala agrupada(4-5) que conceden alta importancia	232

39.	Resultados porcentuales de la categoría Concepción del hombre y de la sociedad por carrera	233
40.	Importancia de diferentes valores categoría concepción del hombre y la sociedad. Datos en promedio en la escala del 1-5 y porcentajes escala agrupada(4-5) que conceden alta importancia	234
41.	Resultados porcentuales de la dimensión Deberes y Derechos por carrera	235
42.	Importancia de diferentes valores categoría aspectos legales. Datos en promedio en la escala del 1-5 y porcentajes escala agrupada(4-5) que conceden alta importancia	236
43.	Resultados porcentuales de la dimensión Identidad y Pertenencia por carrera	238
44.	Resultados porcentuales de la categoría Relaciones Culturales por carrera	239
45.	Importancia de diferentes valores categoría relaciones culturales. Datos en promedio en la escala del 1-5 y porcentajes escala agrupada(4-5) que conceden alta importancia	240
46.	Resultados porcentuales de la categoría Identificación del Hombre con su entorno por carrera	241
47.	Importancia de diferentes valores categoría identificación del hombre con su entorno. Datos en promedio en la escala del 1-5 y porcentajes escala agrupada(4-5) que conceden alta importancia	242
48.	Resultados porcentuales de la dimensión Ocio Autotélico por carrera	243
49.	Importancia de diferentes valores categoría ocio autotélico. Datos en promedio en la escala del 1-5 y porcentajes escala agrupada(4-5) que conceden alta importancia	244
50.	Resultados porcentuales de la dimensión Ocio Exotélico por carrera	245
51.	Importancia de diferentes valores categoría ocio exotélico Datos en promedio en la escala del 1-5 y porcentajes escala agrupada(4-5) que conceden alta importancia	246
52.	Resultados porcentuales de la dimensión Ocio Ausente por carrera	247
53.	Importancia de diferentes valores categoría ocio ausente. Datos en promedio en la escala del 1-5 y porcentajes escala agrupada(4-5) que conceden alta importancia	248
54.	Resultados porcentuales de la dimensión Ocio Nocivo por carrera	249
55.	Importancia de diferentes valores categoría ocio nocivo. Datos en promedio en la escala del 1-5 y porcentajes escala agrupada(4-5) que conceden alta importancia	250
56.	Jerarquización de las preguntas del cuestionario en función de la opción seleccionada de mayor a menor importancia	252

## INDICE DE GRAFICOS

**pp.**

### GRAFICO

1. Promedios porcentuales de las opciones de respuesta en la dimensión Finalista	191
2. Promedios porcentuales de las opciones de respuesta en la categoría Ético-Familista	193
3. Promedios porcentuales de las opciones de respuesta en la categoría Humanista	195
4. Promedios porcentuales de las opciones de respuesta en la categoría Competitivo	198
5. Promedios porcentuales de las opciones de respuesta en la categoría Atrevido	201
6. Promedios porcentuales de las opciones de respuesta en la categoría Esteta	203
7. Promedios porcentuales de las opciones de respuesta en la dimensión Valores Liberales-Sociales	206
8. Promedios porcentuales de las opciones de respuesta en la categoría Integrado	207
9. Promedios porcentuales de las opciones de respuesta en la categoría Autónomo	209
10. Promedios porcentuales de las opciones de respuesta en la categoría Conservador	211
11. Promedios porcentuales de las opciones de respuesta en la dimensión Sensaciones	213
12. Promedios porcentuales de las opciones de respuesta en la categoría Experimentador	215
13. Promedios porcentuales de las opciones de respuesta en la categoría Inquieto	217
14. Promedios porcentuales de las opciones de respuesta en la dimensión Comportamiento	219
15. Promedios porcentuales de las opciones de respuesta en la categoría Transgresor	221
16. Promedios porcentuales de las opciones de respuesta en la categoría Inmediatista	223
17. Promedios porcentuales de las opciones de respuesta en la categoría Insolidario	225
18. Promedios porcentuales de las opciones de respuesta en la categoría Libertad Sexual	227
19. Promedios porcentuales de las opciones de respuesta en la categoría Pena de Muerte	228
20. Promedios porcentuales de las opciones de respuesta en la dimensión Inclusión Social	231

21.	Promedios porcentuales de las opciones de respuesta en la categoría Participación	232
22.	Promedios porcentuales de las opciones de respuesta en la categoría Concepción del Hombre y de la Sociedad	233
23.	Promedios porcentuales de las opciones de respuesta en la dimensión Deberes y Derechos	236
24.	Promedios porcentuales de las opciones de respuesta en la dimensión Identidad y Sentido de pertenencia	238
25.	Promedios porcentuales de las opciones de respuesta en la categoría Relaciones Culturales	239
26.	Promedios porcentuales de las opciones de respuesta en la categoría Identificación del hombre en su entorno	241
27.	Promedios porcentuales de las opciones de respuesta en la dimensión Ocio Autotélico	244
28.	Promedios porcentuales de las opciones de respuesta en la dimensión Ocio Exotélico	246
29.	Promedios porcentuales de las opciones de respuesta en la dimensión Ocio Ausente	248
30.	Promedios porcentuales de las opciones de respuesta en la dimensión Ocio Nocivo	249

## PRESENTACIÓN

La tesis doctoral que aquí se presenta y que lleva por título “Valores, Ocio y Compromiso Cívico de los Estudiantes Universitarios de Venezuela. El caso del Estado Táchira”, responde al interés de la autora por el comportamiento de los estudiantes universitarios en este país; no sólo en su desempeño académico sino también en su desarrollo personal y social. Este interés concreto por las relaciones entre los valores, el ocio y la ciudadanía se fue fraguando y consolidando académicamente a lo largo del tiempo mediante el trabajo de la autora desde una posición privilegiada, ya que lleva más de dieciocho años atendiendo las necesidades psicológicas de los jóvenes universitarios en la Coordinación de Orientación en la Universidad Nacional Experimental del Táchira (UNET), Venezuela y también ejerciendo como profesora de esa casa de estudios.

En cuanto a la organización que hemos seguido al escribir esta tesis doctoral, y tras consultar otros trabajos de investigación, se ha optado por un esquema clásico, dividiendo los capítulos en tres grandes bloques, que se corresponden con el establecimiento del marco teórico, la realización de la investigación empírica, y por último, la presentación del modelo y las conclusiones. Así, en primer lugar aparece una Introducción (Capítulo I) donde se recoge la intencionalidad de la investigación, sentido e importancia de este trabajo, después se presentan como antecedentes, estudios previos relacionados con la triada Ocio, Valores y Ciudadanía y termina presentando el contexto, los objetivos y un esbozo del desarrollo metodológico de la investigación. El reporte del trabajo realizado se divide en dos partes. En la primera

se describe de manera detallada el Estado del Arte en cuanto a la triada objeto de este estudio, empezando por el Compromiso Cívico: Ciudadanía y Construcción de Ciudadanía (Capítulo II), luego La apropiación de los Valores desde el Ejercicio de una Ciudadanía Democrática en la Universidad (Capítulo III) y culmina con Ocio y ciudadanía (Capítulo IV).

La segunda parte se refiere a la investigación empírica realizada. Se describe primero el Marco Metodológico (Capítulo V) el cual se centra en el diseño y desarrollo de un trabajo que bajo un enfoque mixto, utilizando un cuestionario y grupos de discusión, se propuso explorar las creencias, actitudes y comportamientos de los estudiantes de la UNET y ahondar en las opiniones de un grupo de ellos en relación con valores ocio y ciudadanía; identificar las representaciones sociales de esos tres conceptos y finalmente identificar aspectos relevantes surgidos en las interacciones relacionados con las construcción de ciudadanía. Se describe el cuestionario utilizado, diseñado y adaptado a la idiosincrasia de los estudiantes de la UNET. Se relata también la organización y procedimiento seguido en los grupos de discusión.

En segundo lugar se presenta el Análisis de Resultados del Cuestionario (Capítulo VI), el que se da cuenta de los resultados obtenidos y las conclusiones a las que se llegó con la aplicación del instrumento. En tercer lugar, en el Capítulo VII, Análisis de Resultados: Los Grupos de Discusión, se analizan las interacciones comunicativas ocurridas entre los estudiantes, luego los aspectos relevantes que emergieron de esta investigación y termina con los hallazgos generales conducentes a la generación del modelo.

La tercera parte de este reporte se refiere al modelo y a las conclusiones. Se describe en el Capítulo VIII un Modelo Teórico Interpretativo de Construcción de Ciudadanía en el estudiante UNET, derivado de los aspectos fundamentales emergentes del estudio, que se espera facilite la comprensión del proceso de construcción de la ciudadanía del estudiante universitario, y pueda sensibilizar a la universidad para la construcción de la misma, con énfasis en las competencias y valores asociados a ella, y la consideración del ocio, como experiencia necesaria en el desarrollo psico-emocional y cognitivo del estudiante. Finalmente en el capítulo IX se presentan las Conclusiones y Recomendaciones.

Como veremos, los resultados sugieren una desconexión entre la “teoría” y la “práctica”, en algunos valores y comportamientos de los estudiantes, en línea con los hallazgos de investigaciones similares como la de Villaroel, Cedeño, Ledezma, Oropeza, y D’Aubeterre (2012). Por otra parte, los procesos de interacciones comunicativas surgidos entre los muchachos en los grupos de discusión, facilitaron la auto-reflexión acerca de las actuaciones, conductas y reacciones relacionadas con su ejercicio de ciudadanía, y la construcción de un pensamiento intersubjetivo que, al igual que el de los estudiantes, se modifica en el mismo proceso. La autora está convencida que el modelo que aquí se generó a partir de las consideraciones teóricas, las reflexiones de los alumnos y de la experiencia realizada con ellos, da cuenta de lo que ocurre en la estructura cognitiva de un estudiante y en un grupo de estudiantes que interactúan en cualquier situación en la universidad, en relación con la construcción y ejercicio de la ciudadanía. El énfasis debe estar en el desarrollo de los cinco elementos fundamentales: competencias básicas ciudadanas, valores,

emociones y sentimientos, metacognición y autoreflexión y pensamiento crítico, en el cuidado de las interacciones entre los estudiantes y en la creación de un espacio mental adecuado para que se produzcan de manera armónica. Esto contribuirá a sentar las bases para que la UNET organice sus propias experiencias para la construcción de ciudadanía.

Sin duda alguna, la UNET y la Universidad en general deben propiciar y exigir espacios de reflexión en todas las actividades de formación y de ocio del estudiante, que permitan el desarrollo de competencias como el pensamiento crítico y el control y regulación de sus emociones, para poder ejercer una ciudadanía activa con sentido de pertenencia, en el marco del respeto, la tolerancia, la convivencia, y compromiso con la justicia y la paz, que contribuya al reencuentro de los venezolanos, y a la lucha contra las prácticas nocivas, en la búsqueda del buen funcionamiento del país y la mejora de la calidad de vida de los venezolanos.



## **CAPITULO I**

### **INTRODUCCIÓN.**

### **INTENCIONALIDAD DE LA INVESTIGACIÓN**

### **Actualidad y necesidad de la investigación**

Venezuela es un país que actualmente enfrenta dificultades de toda índole. Se halla inmersa en procesos de cambios sociales intensos y de violencia creciente en los que se hace necesario captar el significado que los estudiantes universitarios venezolanos (y más concretamente, los tachirenses) atribuyen a la ciudadanía, los valores a ella asociados y su accionar en comunidad. Desde la Universidad se hace necesario enfrentar el reto de contribuir a la construcción de una ciudadanía interesada por las necesidades del entorno social en el que vive. Es necesario que los propios estudiantes se conciban a sí mismos como personas que participan activamente en la toma de decisiones colectivas, no solo ejerciendo el voto sino tomando conciencia de cómo su estudio, el trabajo y el ocio van a influir no sólo en su propia vida sino también en el diseño y construcción de la colectividad en la cual se desenvuelven, sin violentar los derechos sociales de la comunidad ni provocar un deterioro del medio ambiente.

Esta investigación se propuso por tanto, desde una perspectiva cívica y solidaria, conceptualizar y comprender las representaciones sociales que el estudiante universitario tiene de los valores, el ocio y su relación con el compromiso cívico para proponer, a partir de los resultados de las interacciones entre los estudiantes y desde la propia experiencia de la autora como psicóloga especialista en problemas de convivencia que ellos enfrentan, un modelo teórico-interpretativo que permita comprender el proceso de construcción de ciudadanía del estudiante UNET, y sentar así las bases para que la institución pueda generar pautas y vías de acción que

propicien la construcción de una ciudadanía activa, crítica y democrática. Todo ello redunda en el comportamiento del estudiante en su vida diaria en la comunidad universitaria, en sus ratos de diversión y descanso, en su actuación como miembro de la sociedad Tachirense y como ciudadano de Venezuela.

La autora de esta investigación, en su experiencia diaria como psicóloga y docente de la UNET, desde la Unidad de Orientación, tiene contacto directo con las diversas problemáticas de los estudiantes de esta universidad. Por ello ha tenido la oportunidad de captar un panorama preocupante acerca de los cambios acelerados que afectan a los estudiantes universitarios en una comunidad caracterizada tradicionalmente por ser un remanso de paz, excelencia académica, buenas costumbres, respeto a las normas básicas de urbanidad, sentido de familia y de pertenencia, la cual se ve cada vez más afectada por los cambios que ocurren a nivel regional y nacional.

El interés provino de la curiosidad inicial de la autora por estudiar el tratamiento pedagógico del ocio en los universitarios venezolanos, dado que no se tenían evidencias sobre investigaciones realizadas en esa área, diferentes al estudio personal realizado por ella misma con sus estudiantes, en relación con el papel que el ocio juega en sus vidas (Sandoval, 2010). En esa investigación la misma autora planteaba que los alrededores del recinto universitario eran una especie de zona de tolerancia usada ocasionalmente por pequeños grupos de jóvenes las noches o fines de semana para consumir licor, escuchar música en alto volumen, e incluso consumir algunos estudiantes drogas ilícitas hasta altas horas de la noche, sin importarles si ello incidía en sus actividades académicas. La autora concluía entonces

que algunos estudiantes tienen un estilo de ocio propio pero no es un ocio educativo. Los expendios de bebidas alcohólicas cercanos a la institución agravan el problema. Esto puede llevar a que muchos jóvenes no sean capaces de vislumbrar opciones distintas al consumo de alcohol o drogas (que pueden terminar en adicción) para lograr emplear su tiempo de manera positiva. Estos planteamientos siguen siendo válidos actualmente.

Por otra parte, la bibliografía consultada, y recogida mucha de ella en los sucesivos capítulos de la tesis, también nos sugiere la pertinencia académica del tratamiento de este objeto de estudio. En efecto, al indagar en investigaciones precedentes relacionadas con esta triada: ocio, valores y compromiso cívico, hemos encontrado algunos estudios de vital interés para la comprensión de factores asociados al manejo del ocio, valores y su relación con la ciudadanía, pero que, en opinión de la autora, faltaría mucho por decir desde la experiencia latinoamericana y, específicamente, desde la realidad vivida en la Venezuela actual. A continuación pensamos que es relevante dar cuenta de aquellas investigaciones desde las que establecer un **estado de la cuestión** que nos permita, en el siguiente capítulo, adentrarnos en el marco teórico del trabajo.

### **Antecedentes**

El trabajo que aquí se reporta requería una indagación cuidadosa en la literatura existente en relación con ocio, ciudadanía y valores pues, en opinión de la autora, era necesaria para poder sentar las bases de acerca del trabajo de investigación que se iba

a realizar. Esto se debe a la inmensa variedad de opiniones válidas y posturas diferentes frente a esos temas, además de la complejidad inherente a esos constructos que son dinámicos y cambiantes. Por ello a continuación se hará referencia a investigaciones importantes relacionadas con los temas de interés.

En cuanto al ocio es claro que éste juega un papel cada vez más importante en la vida de las personas, después de la familia, e incluso por encima del trabajo (Arestegui y Silvestre, 2012). Sin embargo en opinión de la autora, la situación del ocio en el contexto socio-cultural venezolano es más bien degradante, tal y como ocurre también en el contexto español, según Tirado, Aguaded y Marín (2013), y se aleja del enfoque humanista propuesto por Sarrate (2008; Palermo; Jiménez y Jiménez, 2015), que entiende el ocio como un proceso de perfeccionamiento íntegro que ha de incluir, forzosamente, el tratamiento educativo como una de las herramientas más valiosas para el logro de dicho proceso. En él, debe estar presente la prevención de los ocios nocivos y la adquisición de conductas positivas, junto con la proyección social y comunitaria. A ello contribuyen, en opinión de Sarrate (2008), de forma decisiva, dos dimensiones de la formación del ocio de singular interés, la axiológica y la lúdica. Así también cobra especial interés los estudios del ocio en los universitarios desde una perspectiva cívica y solidaria realizados por Rodríguez y Agulló (2002), Cuenca (2004), y Buitrago y Pereira (2007).

Estos trabajos despertaron en la autora la inquietud por conocer más a fondo, como ya se mencionó anteriormente, las experiencias de ocio de los estudiantes de la UNET para poder comprender mejor su comportamiento ciudadano.

En España se han publicado, desde 1982, ocho estudios sobre la juventud. La

investigación, del Instituto Nacional de la Juventud Española, INJUVE, (2008) Relaciones Familiares, Ocio y Tiempo Libre, Igualdad Hombre- Mujer da a conocer los resultados de los sondeos periódicos de opinión, acerca de las opiniones y actitudes de los jóvenes respecto de su situación personal, sus relaciones, sus metas, motivaciones y formas de vida. En los resultados se evidencia que los valores más apreciados en orden de importancia son la *familia, la salud, la amistad, el trabajo, el tiempo libre/ocio, la sexualidad, ganar dinero, los estudios, la política y la religión*. En relación con lo que dicen que les gusta hacer y lo que dicen que hacen, no hay grandes diferencias con las opiniones expresadas en las encuestas de años anteriores. En cuanto a lo que eligen como sus actividades preferidas al compararlos con la juventud europea se concluye que la juventud española practica menos deporte, ve más televisión y escucha más música. En la tercera parte del estudio, el tiempo y el espacio dejan de ser las variables independientes y se convierten en centro mismo de la reflexión. En relación con el ocio y tiempo libre se destaca que los fines de semana, y concretamente sus noches, son para los jóvenes españoles escenarios de ocio juvenil. En cuanto al consumo de drogas, sean legales o ilegales, siguen como siempre siendo un obstáculo con el que se enfrenta cada generación de jóvenes. El consumo suele aparecer en edades tempranas y cambia en cada momento y situación social.

Otro de los estudios que vale la pena mencionar es el de “Jóvenes españoles 2010” de González-Anleo, Sánchez, López, Valls, Ayuso y González (2010). Los autores revisan los valores de 3.513 jóvenes españoles (503 inmigrantes) de entre 15 y 24 años. Entre las conclusiones destaca que sólo tres valores, la salud la familia y

los conocidos, son los más importantes para más del 50% de la juventud española. En cuarto lugar en el ranking de prioridades se sitúan la pareja, ganar dinero, el tiempo libre y de ocio, el trabajo, llevar una vida moral y digna; a los que siguen con más de 10 puntos porcentuales de diferencia los estudios, formación y competencia profesional y tener una vida sexual satisfactoria. Por último, como ya venía sucediendo en estudios anteriores se ubica la política y la religión, separados de los anteriores por más de 25 puntos porcentuales. Interesa de este estudio la conclusión de percibir a la juventud española como más individualista que antes, más interesada en el ocio y el tiempo libre que en el estudio, el esfuerzo personal, la conciencia ambiental o el interés social.

López (2010) ahonda en aspectos de ese mismo estudio en el capítulo de “Ocio, consumo y medios de comunicación” y señala que casi la totalidad de los jóvenes (92%) consideran al ocio bastante o muy importante. La actividad favorita para los jóvenes, como en los dos estudios anteriores, sigue siendo escuchar música (95%), seguido de otras como ver televisión, que ocupa un lugar en el ocio similar al observado en años anteriores. Las actividades relacionadas con la vida social o de puertas afuera, son igual de importantes que años atrás y, no parecen afectadas por la crisis. Con respecto a las actividades de ocio preferidas por sexos, salir de tiendas es más frecuente entre las mujeres (81%) que entre los hombres (62%) y los juegos de ordenador y juegos electrónicos se sitúan como actividades más masculinas. Además, las mujeres visitan más que los varones museos y exposiciones (40% en el caso de ellas y un 8% menos en el sector masculino), y les gusta más tocar un instrumento, pintar o escribir en su tiempo libre (29% entre las mujeres frente a un

24% de hombres). El nivel socioeconómico de los muchachos sólo influye en las actividades relacionadas con las expresiones culturales y artísticas, el turismo, y la lectura. Aumenta muy ligeramente con respecto al año 2004 (de 64% a 66,6%), el porcentaje de jóvenes (mayormente varones) que dicen practicar deporte en su tiempo libre. Hay un incremento del 5% en el porcentaje de jóvenes que leen libros habitualmente (del 65% en el año 2004 hasta un 70% actualmente), superando también el porcentaje registrado en la misma pregunta hace diez años. En este punto vale la pena resaltar una diferencia muy grande con los jóvenes venezolanos que, en opinión de la autora, tienen en general poca afición por la lectura de libros, sin que sea posible decidir si eso influye o no en el comportamiento de los estudiantes.

En cuanto al consumo de drogas, el 10% considera que es algo importante o muy importante cuando salen a divertirse con sus amigos. Desciende significativamente la proporción de jóvenes para los que beber alcohol es bastante o muy importante cuando salen (31,5% en 2004 y 26,8% en la actualidad). El Informe destaca el alto nivel de consumo de teléfono móvil o Internet entre los jóvenes de 16 a 24 años pues son el sector de población que más lo utiliza (98%) y también se ha extendido el uso de las redes sociales mediante la participación de los jóvenes en comunidades virtuales (MySpace, Facebook, etc.). Entre los menores de 20 años, el uso de estas redes se extendió entre el 70% de los entrevistados, para los mayores de 20 años se situó en el 63%.

Pareciera además que existe una configuración de un nuevo sistema de valores respecto a los de cohortes anteriores, los valores sociales y morales se integran a una nueva ecología social que abre sus puertas a otros aspectos como progreso, éxito,



salud o felicidad. El reto es que se reconozca en la ciudadanía un modo de vivir y abandonar la idea del control externo como manera de evadir las responsabilidades ciudadanas.

En el caso venezolano, resalta el estudio realizado por Angelucci, Daduck, Juárez, Lezama, Moreno y Serrano (2008) con estudiantes de la Universidad Católica Andrés Bello de Caracas, el cual estableció la siguiente jerarquía de valores, familia, felicidad, respeto, salud y honestidad, justicia, responsabilidad, amor, libertad, paz, éxito, prosperidad, amistad, progreso y fidelidad, y los últimos quince del menos al más importante son pereza, cobardía, rebeldía, ambición, apariencia, belleza, poder, reconocimiento social, riesgo, religión, tradición, competencia, humildad, curiosidad, altruismo y autoridad. De acuerdo con estos resultados, pareciera que muchos de los valores difundidos por la publicidad como íconos de la modernidad y la juventud (apariencia, belleza, ambición o reconocimiento social) son los menos estimados por los jóvenes, quienes muestran mayor apego a aquellos valores que aluden a la relación con los otros e implicación con el colectivo, tales como familia, respeto, honestidad, amor, amistad.

En otro estudio, Sáenz de Jubera (2011) al analizar la planificación del proyecto vocacional concluye que en éste tienen gran influencia las aficiones del sujeto y los valores sobre los que las personas forman sus representaciones de futuro. Esta relación de las aficiones y los valores con las acciones de una persona, ya la explicaba Valdemoros (2008) al señalar que la salud que integra la dimensión física, psicológica y social del individuo, posibilita la pesquisa de una ingente cuantía de valores que integran el atlas axiológico del ocio juvenil. Las experiencias de ocio

físico-deportivo juvenil, en opinión del mismo autor, poseen un enorme potencial para el desarrollo de valores y actitudes que optimizan el desarrollo integral de adolescentes y jóvenes. Además, favorecen la interculturalidad y sirven de apoyo a adolescentes con problemas de adaptación social. Este autor advierte discrepancia entre colectivos (profesores, padres y jóvenes) acerca de los fines de la salud en la práctica físico-deportiva, reflejando los profesores una predisposición hacia la búsqueda de la salud como objetivo en sí misma, mientras que los padres consideran que la práctica se constituye en un espacio preventivo de estilos de vida insalubres, y descubriendo los jóvenes actitudes críticas ante algunos fines contraproducentes del ámbito físico-deportivo. Los padres están de acuerdo en la consideración que muchos jóvenes se estacionan en estilos de vida sedentarios, así como en la estimación del potencial motivador del responsable físico-deportivo

Morales, Bueno, Aleixandre y Valderrama (2011) estudiaron los motivos de los jóvenes asociados al consumo de drogas. Concluyen que básicamente estos son: (a) divertirse, (b) establecer relaciones sexuales y (c) tener un mayor rendimiento o aguantar más. Entre la población de ese estudio, escolarizada de secundaria obligatoria y formación profesional de España, son comunes las creencias de que el consumo de cocaína es perjudicial para la salud física-mental. Creen que puede inducir a cometer delitos e involucrarse en accidentes y que pueden surgir problemas aun cuando se perciba que se controla el consumo. El no saber de qué está hecha la sustancia así como el elevado gasto económico para adquirirla, se asoció con el no consumo, una vez probada. Los motivos de querer evitar daños individuales (físicos o mentales) y daños a las personas del entorno fueron comunes en los estudiantes que

no habían consumido, además del desear evitar la desaprobación parental. Expresiones similares son comunes entre los estudiantes de la UNET quienes asisten por ayuda ocasional o psicoterapia que les brinda la autora de esta tesis doctoral, en la unidad de orientación.

Por otra parte, la hipótesis generalizada que los estudiantes universitarios escogen, practican y consumen productos/actividades de mayor valor cultural que otros colectivos sociales, fue puesta a prueba en un grupo de la Universidad de Oviedo, España. Rodríguez y Agulló (1998), al analizar las prácticas culturales, de ocio y tiempo libre de los estudiantes de esta universidad, el tipo y naturaleza de esas prácticas (producción vs consumo cultura, análisis de la valoración y satisfacción de los estudiantes universitarios), concluyen que los universitarios disponen de más tiempo libre tanto en los días laborables como en los festivos. Las actividades desarrolladas con frecuencia por el grupo encuestado son salir con los amigos/as e ir a bares, ambas actividades de claro componente social. Después de esas opciones son mayoritariamente realizadas las actividades relacionadas con el seguimiento de los medios de comunicación (televisión, radio, prensa escrita) y la lectura de libros. Por otro lado, los universitarios padecen una dependencia económica más marcada que la del resto de jóvenes entre 18 y 29 años, si bien disfrutan, en general, de más bienes en sus hogares (cabe considerar que el bienestar material del resto de jóvenes es también bastante alto) por ejemplo hay computador en los hogares del 66% de los universitarios y el 80% de ellos lo usa.

Esto es interesante para esta tesis por cuanto uno de los aspectos observados actualmente con respecto a la ciudadanía está relacionado con el derecho y la

posibilidad de acceso a los medios digitales, así como el uso masivo de internet.

Similares resultados se obtuvieron en Bogotá, Colombia. Los estudiantes de las carreras universitarias dedican más tiempo al estudio que los de las carreras técnicas, los hombres disponen de más tiempo libre que las mujeres, los estudiantes que beben más alcohol suelen disponer de más tiempo libre que los no bebedores, y en general la población estudiada dedica más tiempo a las actividades sedentarias, como ver TV, en su tiempo libre (Lemp y Behn, 2008). En otra investigación con estudiantes colombianos de psicología, en cuanto a la dimensión social de la salud, se encontró que solo 65,1% de los muchachos son no fumadores; solo 26,9 no consumen alcohol; 34,6% presenta problemas con el alcohol y 21,1% son dependientes del mismo. Además 40% de la población presenta problemas de ansiedad, 7,7% problemas de depresión y el riesgo suicida es de 14,8% (Páez y Castaño, 2010). La mayoría de estos estudiantes tiene una buena relación con la familia, amigos, compañeros de universidad y docentes pero distante con las restantes redes de apoyo que ofrece la universidad, lo que potencializa el valor de la salud en el esquema de valores del ocio juvenil.

En Venezuela son pocos los esfuerzos significativos en investigación educativa relacionados con el ocio. Sin embargo hay un trabajo de Ugel (2005) quien profundiza sobre el uso del tiempo libre, internalidad y método de enseñanza relacionándolo con el rendimiento académico en estudiantes universitarios de la ciudad de Barquisimeto, y reporta que el grupo de estudiantes que usan el tiempo libre en actividades asociadas al factor cultural, logran un mayor rendimiento académico y están en mejores condiciones de convertir en conductas concretas el

potencial motivacional asociado al mismo.

Y en cuanto a los nuevos tipos de ocio, Viñals (2013) en un estudio de las redes sociales virtuales como espacios de ocio digital, indaga en la percepción de un grupo de jóvenes de Vizcaya sobre su ocio digital conectado y su formación en ocio digital (TIC y cultura digital). Ese autor confirma resultados de otros investigadores al señalar que el uso de las redes sociales virtuales se ha posicionado como uno de los nuevos formatos de entretenimiento más exitosos entre la sociedad en general, y los jóvenes en particular. También se plantea la necesidad de ahondar en concebir el ocio digital propio de una sociedad en red como verdaderos ocios, no simplemente como meras actividades para la recreación. Finalmente presenta una propuesta de educación en ocio digital (ocio en red) centrada en el fomento de valores y metodologías propias de la cultura digital y en el fomento de los valores del ocio.

Los estudios mencionados anteriormente contribuyeron a decidir los aspectos a incluir en el cuestionario usado en la parte empírica de esta tesis.

Por otra parte, en un estudio sobre valores post-modernos y motivación hacia el ocio y el ejercicio físico en usuarios de centros deportivo, Sicilia, Águila y González (2011) exploraron las posibles diferencias entre usuarios materialistas y post-materialistas en su motivación hacia el ocio y la práctica física. Utilizaron cuestionarios que evaluaban sus valores materialistas-post-materialistas y los tipos de motivación hacia las actividades de ocio y práctica física. La correlación entre las variables informó que el índice de post-materialismo estuvo negativamente relacionado con la motivación extrínseca no auto-determinada respecto a la variable de ocio, y con una regulación introyectada y desmotivación en el caso de la práctica

física. A partir de un análisis de medias con muestras independientes (materialistas y post-materialistas), los resultados revelaron que los usuarios que puntuaron con valores más materialistas reflejaron una motivación menos auto-determinada hacia las actividades de ocio y la práctica física respecto a los usuarios que informaron valores más post-materialistas. Es interesante de este trabajo las conexiones existentes entre las estructuras sociales y las acciones o decisiones que las personas toman en sus ámbitos específicos de la vida. Igualmente establece posibles conexiones entre los valores sociales que la persona posee y la forma en que orienta su ocio, en general, como un ámbito específico de su vida.

Existen muchos trabajos presentados en las jornadas venezolanas de educación en valores, coordinadas por Juárez (2012), los cuales muestran experiencias concretas realizadas en diversas instituciones educativas del país a nivel de educación primaria, secundaria. De ellas fue interesante apreciar la coincidencia de opiniones sobre los principales problemas que aquejan a la familia venezolana y en general al estudiante de las escuelas primaria y secundaria; así como también la preocupación por la situación histórica que vive el país, su influencia negativa en el comportamiento ciudadano, y el énfasis que es necesario poner en el proceso de formación de valores desde la infancia. Además algunos de esos trabajos presentados en las jornadas facilitaron la decisión de los aspectos más importantes a incluir en el análisis del ocio, y más importante aún, permitieron a la autora de esta tesis percibir la relación que hay entre ocio y el reflejo de los valores importantes para cada persona y muy detrás de ellos la relación de ambos con la ciudadanía.

Según Olatz (2012) es innegable la necesidad de formar a los docentes

venezolanos en los conceptos claves de los valores y la ciudadanía, por cuanto se evidencia la falta de compromiso con la educación en valores de los profesores de secundaria en Venezuela. Este estudio revela que si bien los profesores reconocen la importancia de la escuela en la formación de valores muestran mucha confusión al respecto. Existe poca coherencia entre lo que los profesores manifiestan acerca de los valores, su importancia y relación con la educación y su propio cumplimiento en actividades donde están implícitos. Consideran que *la responsabilidad, el respeto y la tolerancia* son los valores con más necesidad de rescate, pero en ningún momento asumen esa necesidad en ellos mismos y al no considerar la educación en valores como su principal tarea docente, no aceptan el modelaje como herramienta fundamental en la educación en valores, responsabilizan a la familia por ello, y no asumen responsabilidad frente a la formación de valores en sus estudiantes.

En España, La Caixa y el Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud, han financiado estudios concernientes a los valores de los jóvenes españoles, a continuación se hace referencia detallada de dos investigaciones desarrolladas en estos centros de investigación, las cuales orientaron en gran medida el desarrollo de esta tesis doctoral.

Uno de estos trabajos es la investigación sobre “valores y drogas en los españoles” de Megias, Comas, Elzo, Megias, Navarro, Rodríguez y Romaní (2000), en la que se buscaba identificar los principales valores en la sociedad española actual, qué diferencias existían entre diferentes grupos y en qué jerarquía se presentaban. Sobre esa base, analizaron los consumos de drogas y en qué aspectos dichos consumos tenían que ver con la defensa de determinados tipos de valores.

Realizaron una investigación cuantitativa mediante encuesta (entrevistaron a 2800 personas) y un análisis cualitativo de grupo de discusión. El cuestionario utilizado consta de dos partes, la primera sobre aspectos socio-demográficos, consumo de drogas, actitudes y otras variables de clasificación. La otra parte tiene preguntas relacionadas con los valores.

Ellos plantean que hay valores que se postulan directamente y otros que se adivinan tras actitudes y comportamientos. Algunos son valores individuales otros son valores colectivos, por otra parte se habla de valores finalistas (como objetivos a alcanzar o metas a perseguir) o de valores instrumentales (como procedimientos o medios para alcanzar tales objetivos o metas). Y también ellos consideran posible analizar valores en tanto que asociados a sensaciones.

Ese estudio de Megias et al. (2010) concluye que los españoles ponen énfasis en la exigencia del orden y sobre todo, seguridad personal. Estas exigencias se centran en la preservación de los intereses personales y en los de la propia familia. La familia juega un doble rol pues es el espacio a proteger así como también es la garantía de esa protección. Los españoles defienden su privacidad y una moral personal, mientras que ven al estado como un garante de las exigencias básicas de seguridad personal y familiar. Los valores referidos a la religión o la política han perdido relevancia pues solo se perciben claramente en grupos acotados, minoritarios. Los valores de solidaridad, altruismo y la preocupación por lo comunitario resaltan como valores ideales, claramente deseables.

Existe un contraste evidente entre lo que ellos postulan y su percepción de que son irrealizables o las circunstancias obligan a otra cosa. Los españoles creen que



viven en una sociedad despiadada, competitiva que justifica la renuncia al ideal de los beneficios colectivos, obligándolos a enfatizar posturas de defensa individualista. En opinión de la autora ocurre algo parecido en la UNET, a juzgar por los comentarios de los mismos estudiantes al hacer las pruebas de validación con el cuestionario. Por ello se decidió utilizar grupos de discusión para poder contrastar si lo que los estudiantes postulaban como deseable en el cuestionario que se diseñó, era lo que realmente hacían en su vida diaria.

Otras conclusiones importantes de Megias et al. (2000) se refieren a que el consumo de drogas, más que deberse a una *pérdida de valores* pareciera corresponderse con las posturas emergentes en la sociedad española en cuanto a la opción moral personal, el presentismo, el énfasis en la exigencia del disfrute, la competitividad. La sociedad adulta considera que el consumo de drogas es cosa de los jóvenes, así como también el ser aventurero, tener curiosidad, ser solidarios o buen amigo.

El tener buenas relaciones familiares también destaca dentro de los valores sociales de los españoles entrevistados, así como la solidaridad, la tolerancia, apoyo mutuo. Las mujeres llevan el peso del estereotipo y de la presión de los roles sociales, se muestran más familiares, más convencionales, menos arriesgadas, menos rupturistas. Los hombres, se apuntan más a posturas algo más rupturistas y aventureras (dentro del convencionalismo general) y subrayan el interés por cuestiones políticas (lo cual no es obstáculo para que, también ellos, prioricen ante los valores ligados a la competitividad y el éxito personal).

La edad es determinante en los valores integradores o rupturistas. Los jóvenes

defienden las necesidades del presente, con olvido, o demora, de las exigencias de estabilidad de futuro; se apuntan más a comportamientos y actitudes que sobrepasan lo políticamente correcto, tales como arriesgarse ante cosas nuevas e inciertas y vivir al día. Los asuntos políticos despiertan mayor interés y están más presentes en la generación entre 35 y 50 años mientras que los valores religiosos tienen más presencia entre los 55 y 65 años.

El otro trabajo de investigación sobre *jóvenes y valores*, fue realizado por Elzo, Megías, Ballesteros, Rodríguez, Sanmartín (2014<sup>a</sup> y 2014b), cuyo interés se centró en develar el sistema de valores de los jóvenes españoles. Los resultados permiten hacer inferencias con relación a la proyección que los y las jóvenes consultados tienen hacia (a) el futuro (respecto de lo que tiene que ver con el mercado laboral); (b) los valores finalistas respecto a su vida y a la sociedad en su conjunto; (c) los valores asociados a comportamientos y los asociados a la asignación de recursos a colectivos necesitados; (d) los niveles de confianza en las instituciones y de satisfacción (con la vida en general y en sus relaciones personales); y (e) datos con relación al consumo de sustancias.

Esa investigación facilitó la comprensión del universo valorativo de los jóvenes españoles, en cuanto a los elementos que marcan este periodo vital, cómo se perciben, qué les preocupa sobre sí mismos y sobre el conjunto de la sociedad. El estudio de este grupo (que representa una muestra útil y significativa de la sociedad española) permitió analizar la evolución de la escala valorativa y los cambios que se pueden haber producido en los últimos años en la sociedad española, también facilitó realizar las correspondientes comparaciones con los resultados encontrados en las

investigaciones previas hechas por los autores.

En cuanto a los valores de los jóvenes, respecto de los valores finalistas, los que encabezan esta jerarquía tienen relación con un conjunto de propuestas ideales en busca de seguridad, integración y bienestar. Respecto de la integración familiar, ganar dinero, tener una buena capacitación y éxito laboral, disfrutar del sexo y tener amigos, son opciones muy importantes (valoradas por encima del 8, en la escala 1-10). Respecto de los estudios anteriores se observa el predominio absoluto de los valores familiares (importancia de la familia como garantía de protección y de aseguramiento de lo personal), que aparecen incorporados a los objetivos de seguridad e integración antes señalados. Le sigue en jerarquía de valores (en la misma franja de puntuaciones), el paquete hedonista (ocio, éxito, popularidad) con otros relacionados con compromiso en lo colectivo (cuidado del medio ambiente, preocupación por otros, compromiso con las tareas comunitarias).

Un valor presentista como lo es vivir al día sin preocuparse por el mañana, cierra el listado de ítems valorados por encima de la media de importancia. Le siguen los valores políticos y religiosos, ocupando los últimos espacios de la jerarquía finalista, sin que lleguen a obtener un reconocimiento que alcance la media de la escala, es decir son considerados elementos no importantes. En comparación con investigaciones anteriores, los valores que han experimentado crecimiento en su valoración de importancia son aquellos definidos como post materialistas (compromiso con la comunidad, preocupación por otros países, cuidado del medio ambiente). También crecen en importancia, los aspectos referidos a la mejora de la estabilidad y del bienestar personal (ganar dinero, la capacitación profesional). Por el

contrario, se produce un descenso en los niveles de importancia atribuida a todos los valores que se podían entender como materialistas y hedonistas (éxito en el trabajo, vida sexual satisfactoria, popularidad, tiempo libre y ocio, vivir al día).

Respecto de los valores morales (implícitos en la admisibilidad de comportamientos), se justifican las conductas que podrían ser incluidas en el ámbito de la moral privada y un rechazo de todos aquellos comportamientos que agreden a lo colectivo. Se aceptan, de forma casi concluyente, los valores referidos al aborto, a la adopción por homosexuales, a la eutanasia y al pirateo de música o películas. La aceptación de estas conductas está sujeta a variables de carácter ideológico (ej. religión). En cuanto a la admisibilidad de la pena de muerte para delitos muy graves, se evidencia una polarización 44% de los encuestados se sitúa en los tramos de alta aceptación de esa propuesta, mientras que cerca del 45% se opone.

En cuanto a los valores a los que se les atribuye poca admisibilidad se encuentran aquellos referidos a trampas en exámenes, maltrato a detenidos, alborotos nocturnos y suicidio. Le sigue como menos admitido, el grupo de valores relacionados con delitos ecológicos, conductas violentas, robos y comportamientos xenófobos. Cerrando el paquete de poca admisibilidad están el vandalismo y la conducción bajo la influencia de bebidas alcohólicas. Esta jerarquía de valores morales tiene relación con la consideración ética que la ciudadanía hace de una determinada conducta, pero se ve seriamente influida por razones de oportunidad e interés mediático.

Desde otra perspectiva clásica de los estudios de valores, al analizar los rasgos que mejor se supone que identifican a la persona que contesta el cuestionario (que

define implícitamente la jerarquía de valores de la persona), se encontró que los jóvenes transmiten una imagen positiva de sí mismos, se reconocen en sí mismos rasgos incluíbles en lo que se podrían llamar virtudes personales (ser honrado, leal, trabajador, responsable o familista). También se reconocen en otros rasgos positivos de carácter más social (entre el 80 y 87%), se ven claramente como tolerantes, comprometidos, solidarios o generosos, y un 72% se cree independiente. Las características que son más atribuidas a los jóvenes, son reconocidas por ellos mismos, entre el 55 y el 65% se creen consumistas, instalados irresponsablemente en la adolescencia, volcados hacia los intereses sexuales, dependientes. La falta de sentido del sacrificio y del deber, y el egoísmo son los rasgos que cierran la jerarquía de elementos con los que los jóvenes se identifican (2 de cada 10).

Esos estudios de Elzo et. al. (2014<sup>a</sup>) y el de Megias et al. (2000) sirvieron de base para el diseño metodológico de esta tesis doctoral, pues arrojaron luces en un caso similar sobre la posibilidad de hacer una investigación mixta, combinando el uso de técnicas cuantitativas y cualitativas para la recolección y tratamiento de la información. Esas investigaciones además resultaron de vital importancia para el diseño y organización del cuestionario elaborado para la presente investigación, el cual se basó en una parte en la clasificación de valores realizadas por estos autores. Por ello en el marco teórico se retomará esa clasificación para explicarla de manera más detallada.

En relación con el compromiso cívico, la participación y formación de la ciudadana hay algunos estudios de otras latitudes y otros específicamente latinoamericanos y venezolanos que interesa mencionar.

En un trabajo sobre participación ciudadana y social de los jóvenes (CEPAL-OIJ, 2004), realizado en Chile, Colombia, México y España, se perciben las siguientes tendencias: (1) el proceso de desafección de los/las jóvenes frente a las instituciones políticas y la desconfianza hacia el régimen democrático realmente existente por su incapacidad de generar beneficios tangibles para las sociedades. Se evidencia poca participación en movimientos estudiantiles, partidos y organizaciones comunitarias. Sin embargo, a pesar de no participar los jóvenes valoran positivamente la participación como mecanismo de autorrealización y la obtención de logros; (2) los muchachos se agrupan mayoritariamente en asociaciones religiosas y deportivas. Y en cuanto a los deportes se evidencia un predominio del sexo masculino; (3) predominan nuevas modalidades de asociación de carácter informal en torno a espacios de encuentro juvenil en las calles y en otros ámbitos de la vida cotidiana. Una de estas son las pandillas juveniles; (4) los muchachos manifiestan afirman una creciente preocupación y consciencia por temas emergentes, pero esta consciencia no se traduce en niveles significativos de participación; (5) Es evidente el enorme poder de los medios de comunicación, en la generación de nuevos patrones de asociatividad juvenil; (6) Se evidencia el poder de las redes virtuales en el ejercicio de la ciudadanía. Debe destacarse también que el uso de redes virtuales es más intenso entre los/las jóvenes que en otros segmentos de la población; (7) destaca la participación de la juventud en grupos de voluntariado. La participación voluntaria permite al joven percibirse como protagonista y no como marginado, como proveedor y no como dependiente, como héroe y no como víctima, como persona de mérito y no como objeto de sospecha por parte de los adultos (CEPAL-

OIJ, 2004).

Por otra parte, en Venezuela, López y Zúñiga (2009) describen un esfuerzo realizado para desarrollar una gestión basada en la construcción de ciudadanía, a través de las premisas del capital social, desarrollo de infraestructura y cultura ciudadana. Ellos utilizan un instrumento de medición, adoptado para promover los cambios culturales en distintas ciudades latinoamericanas. La encuesta abarca los ejes temáticos de movilidad, convivencia, ley, moral y cultura, cultura de la ilegalidad, corrupción, confianza y tolerancia, cultura tributaria y seguridad. A partir de los resultados obtenidos proponen algunas acciones y estrategias realizadas por la Fundación Chacao (Cultura Chacao) con la finalidad de promover los valores ciudadanos y la recuperación del espacio público como espacios para la convivencia. Ese estudio facilitó a la autora la selección de algunos de los ítems a incluir en el cuestionario construido para esta tesis.

Urpín (2014) hace también alusión a la experiencia de ese Municipio Chacao por cuanto considera que hay una aspiración no realizada de construir una cultura pública distinta a la que existe en Venezuela. En ese municipio hay la percepción de que allí varía, para bien, el comportamiento ciudadano dentro del sistema. Considera que dado que los habitantes valoran positivamente a la institución rectora del mismo (Alcaldía) en cuanto a la prestación de servicios, se ha modelado la conducta ciudadana a partir del ejercicio con firmeza de la autoridad. Los habitantes del municipio consideran fundamentales las intervenciones urbanas como creación de plazas, parques y espacios de diversión, considerados como estímulo a la calidad de vida y generadores de valores. Consideran que la Alcaldía tiene una cualidad

modeladora, estimuladora de respeto. El vecino de esa zona, se presenta exigente, informado de lo que acontece, considera necesario el estricto cumplimiento del deber y tiene un sentido de pertenencia del municipio que puede ser factor de influencia en el comportamiento. Se puede percibir una motivación distinta a la represión de la autoridad por el ejercicio de virtudes morales, el problema en que aún no internaliza tales virtudes y las considera factores externos de comportamiento social. Es por ello que se percibe un ciudadano comprometido en unas ocasiones, trasgresor en otras, pero consciente de su conducta cívica.

Ovelar (2008) en una investigación realizada en el 2005 con estudiantes de la Universidad Central de Venezuela (UCV), buscaba identificar las representaciones sociales que tienen los sujetos sobre ciudadanía; identificar el significado y alcance que tiene el término ciudadanía para los venezolanos, así como determinar cómo se perciben en el ejercicio de esa ciudadanía. Es interesante para esta investigación el método utilizado para obtener la información relacionada con las representaciones sociales de los estudiantes, pues elaboró cuestionarios/encuestas con preguntas abiertas. Igualmente interesa destacar algunas de las conclusiones de ese estudio. Para el estudiante de la UCV, destaca la asociación de ciudadanía con sentido de pertenencia a un país o sociedad. Los encuestados consideran que hay una estrecha relación entre ciudadanía y valores entre los que resaltan como los más importantes el *respeto* y la *solidaridad*. Las condiciones para el ejercicio de la ciudadanía más seleccionadas fueron las económicas, especialmente el derecho al empleo, al trabajo, a un mejor nivel adquisitivo. Entre las condiciones políticas se destacó el derecho a elegir y al voto. En lo social destacaron tanto la necesidad de equidad como de



participación. En las conclusiones el autor enfatiza que los resultados obtenidos corresponden a una realidad y a un momento histórico concreto en la realidad venezolana, regional signado por ser un lapso temporal (2005) muy movido política y socialmente en Venezuela, por lo que las representaciones sociales obtenidas corresponden o se ven influidas por esas coordenadas espacio-temporales. Igual acotación debe hacerse en opinión de la autora de esta tesis por cuanto, el momento político, de convulsión social aunado a la hiperinflación que vive el país actualmente, en el 2015 se agrava cada día trastocando el sentir y actuar del venezolano.

En el análisis de la realidad venezolana en cuanto a ciudadanía y construcción de la misma, vale la pena destacar los esfuerzos coordinados desde la Universidad Central de Venezuela por Villarroel et al. (2012) en la comprensión de la cultura y pensamiento político en Venezuela y las representaciones sociales de la democracia y de la ciudadanía. Reportan que en el 2007 se estudiaron las representaciones sociales de 1.500 personas en seis ciudades de Venezuela. Concluye ese estudio que la ciudadanía es descrita como observancia de la ley, se le da poca importancia al activismo civil y no se le da mucha importancia a la solidaridad con los demás y a la tolerancia hacia los que piensan distinto. La mayoría perciben desigualdad legal de los pobres y creen que los ricos siempre hacen valer sus derechos. Conocen y valoran sus derechos sociales, tienen muy baja confianza interpersonal y poca confianza en las instituciones públicas con la excepción de la iglesia y, para la fecha de estudio, también en los militares. Estos resultados coinciden con los análisis hechos por Lagos (2008) acerca de la diversidad de puntos de vista de los latinoamericanos en cuanto a diversos aspectos de ciudadanía. Este autor resalta el alto nivel de

desconfianza y afirma que ninguna institución política o gubernamental en Latinoamérica ha logrado desde el 95 la confianza de al menos 40% de la población. La participación ciudadana con la excepción del voto electoral es pobre mostrando una fisura, según Villarroel et al. (2012), entre lo que se predica en el gobierno de democracia participativa y protagónica y lo que opinan los entrevistados.

Villarroel et al. (2012) plantean que se evidencia tensión entre los diferentes componentes de la ciudadanía y creencias dispares sobre la condición legal del ciudadano y el cumplimiento de deberes asociados a ese estatus. Se observa también la debilidad de la participación política o social y de disposición favorable al activismo en asociaciones, probablemente como consecuencia de lo que estos autores llaman *normas variables respecto a la ciudadanía* en una sociedad “sacudida por procesos políticos marcados por la desmesura colectivista y la desconsideración del individuo como sujeto de la democracia” (p.30).

También los mismos autores concluyen que se debe reflexionar acerca del concepto del modelo mismo de ciudadanía basado en diferentes derechos al afirmar que cabe preguntarse si esta noción de ciudadanía define realmente lo que la gente piensa de su rol como participante en el sistema político y si logra captar las diferentes capacidades de diversos ciudadanos para ejercer varios derechos. Si efectivamente, sus tres componentes son compatibles entre sí, o si son realizables en las sociedades contemporáneas “realmente existentes” y en particular en sociedades sacudidas por procesos políticos marcados por la desmesura colectivista y la desconsideración del individuo como sujeto de la democracia (p. 30).

Por otra parte, en una experiencia mexicana, para captar la percepción que los

jóvenes universitarios tienen sobre la ciudadanía, Gutiérrez (2011) indaga en valores como la tolerancia, inclusión y aceptación de la diversidad respecto a grupos minoritarios y explora las dimensiones política y civil de la ciudadanía, y la disposición manifiesta de un grupo de estudiantes para actuar de acuerdo con valores aceptados en la democracia. El análisis se centra en algunos valores asociados al desarrollo de la ciudadanía y de una manera específica los que tienen que ver con la responsabilidad, tolerancia, pluralidad y diversidad que son pilares fundamentales para que el joven se involucre en sociedad, aprenda a mantener el equilibrio y respete las opiniones y las necesidades de los demás.

Los resultados destacan a la tolerancia como uno de los valores centrales de la democracia que, a su vez implica la alteridad, el reconocimiento del otro, la aceptación de los que piensan diferente, tienen otros intereses y están agrupados para hacer valer sus derechos. Gutiérrez advierte que el estado da el estatus jurídico y legal de las minorías, pero es la sociedad la que asigna el estatus real de que gozan.

Al comparar este hallazgo mexicano con la situación en Venezuela, llama la atención que si se revisa la Constitución Venezolana, leyes y reglamentos se consigue en este país una de las constituciones más perfectas de las democracias del mundo. Sin embargo en la realidad venezolana, la percepción del ciudadano común, avalada por la inmensa cantidad de violaciones a los derechos humanos, muestran la situación de desventaja legal, jurídica y social que tienen todos aquellos que no gozan del favoritismo del gobierno de turno. Estos resultados se compadecen con los hallados por Villaroel et al. (2012) en la Universidad Central de Venezuela (UCV) y por Lagos (2008), en un sentido más general, a nivel latinoamericano.

Aparecen también en ese estudio de Gutiérrez (2011) como muy importantes, para los mexicanos, la convivencia social y entre los valores que la promueven están la solidaridad, convivencia y respeto de los demás, pero esto no se compadece con lo que contestan en preguntas relacionadas con estos aspectos tales como si pueden esperar en una cola, respetar el turno, superar la ansiedad de ser el primero, de conseguirlo todo a la primera y con rapidez, así como aceptar que los demás también esperan. Esto demuestra debilidad en el respeto a los demás.

Similares resultados obtienen Villaroel et al. (2012) con estudiantes de la UCV quienes manifiestan como muy importante los mismos valores de solidaridad, convivencia y respeto, pero en preguntas que permiten hacer inferencias con respecto a éstos, se comprueba que poco se preocupan por los demás y por el respeto al que piensa distinto. Destacan como elemento negativo el individualismo, la preocupación por uno mismo antes que por los demás y afirman que esto es un patrón que debe cambiarse. Hay valores considerados no deseables como la corrupción que se manifiesta en prácticas como el compadrazgo, el soborno, la evasión de obligaciones ciudadanas, el nepotismo y el abuso de autoridad. Esa investigación fue particularmente útil para la orientación de algunas preguntas del cuestionario que se diseñó y para captar la forma como se podía preguntar para visualizar las percepciones, actitudes y opiniones que los estudiantes manifiestan acerca de valores como la tolerancia, la responsabilidad y la solidaridad, que ayudan a apreciar sus prácticas ciudadanas en la cotidianidad.

La construcción de la ciudadanía constituye un desafío que involucra desde la familia hasta la escuela y la universidad. Por ello, es necesario que se potencien los

valores *democráticos* mencionados anteriormente, y también se debe buscar la manera de que los jóvenes aprendan a discutir sin pelear, saber escuchar y respetar la opinión del otro, negociar diferencias, y aceptar la decisión democrática como alternativa al sometimiento o la rebeldía. Gutiérrez (2011) afirma que también se debe trabajar con los jóvenes proyectos educativos relacionados con la cultura de la responsabilidad, lo cual exige dialogar y entrar en la actividad social y política, participar y movilizarse cívicamente; también, promover las ciudadanías desde una perspectiva activa, en las que el ciudadano tiene deberes, derechos y una responsabilidad de intervenir de modo activo dentro de su propio contexto social.

Salazar (2003) plantea la necesidad de incluir espacios curriculares para la formación ética y socio política de los futuros profesionales que posibiliten la construcción de ciudadanía en los procesos de transformación académica de las instituciones de educación superior en Venezuela.

Una de las conclusiones que destacan es que la construcción de la ciudadanía en educación superior requiere tanto de diseños curriculares que integren la disciplinariedad con la transversalidad, como de esfuerzos para evitar la inconsistencia entre el curriculum explícito y el implícito en la dinámica cultural de las comunidades académicas de las instituciones de educación superior.

Salazar (2003) señala también que existen siete puntos a considerar en cualquier intento de propiciar la construcción de ciudadanía en las universidades: (1) indefinición del sentido curricular de esas asignaturas lleva a que sean vistas como *relleno*; (2) inclusión como asignaturas obligatorias, que al no definirse su campo dificulta definición del perfil del profesor; (3) decretar la inclusión de la ética y los

valores como elemento transversal en el cambio; (4) falta de programas de formación de profesores para educación ética-valorativa previos a implantación de cambios.

Finalmente recomienda: (1) concretar espacios de formación de las competencias morales y cívicas de los estudiantes; (2) asignar espacio curricular propio a la educación ética-valorativa que propicie construcción de ciudadanía como asignatura obligatoria, pero con un currículo específico; (3) abrir también unidades curriculares optativas o electivas para educación ética, valorativa y cívica; (4) desarrollar proyectos curriculares que realmente relacionen el estudio de las disciplinas con los procesos formativos; (5) formar previamente a los profesores; (6) asignar profesores especialistas en las áreas respectivas; (7) asegurar compromiso de las autoridades para la consistencia entre currículo explícito el implícito.

Olvera y Gasca (2012) hacen un trabajo que busca rescatar el papel social de las Universidades y las expectativas depositadas en la educación para la consolidación del modelo democrático, principalmente ante el reto de construir ciudadanos interesados por las necesidades del entorno social, que se conciben a sí mismos como ciudadanos participes de la toma de decisiones colectivas y no únicamente como votantes en búsqueda de satisfacer intereses personales y en el peor de los escenarios con una ciudadanía meramente formal, ajena a cualquier tipo de participación. Para ello se retoma el concepto de responsabilidad social universitaria (RSU) que revitaliza el debate acerca de la importancia de la función social que la universidad pública tiene para las democracias en construcción, fundamentalmente en lo que a la formación ciudadana compete (Naval y Ruiz-Corbella, 2012). El objetivo de la investigación, consistió en analizar algunos

aspectos del perfil ciudadano de los estudiantes de la Universidad Autónoma del Estado de México, rescatados a partir de un cuestionario aplicado a los estudiantes. Con base en los resultados, se evidencia en los estudiantes una fuerte identidad universitaria, así como confianza en las autoridades, tendencia a asociarse pero sin mucha confianza en los compañeros y profesores. Lo que se dice en la universidad, lo que se dice en la familia y en la televisión influyen notablemente la opinión personal que ellos se forman de diversos asuntos políticos, económicos y sociales. Es evidente la responsabilidad de los académicos e investigadores en la configuración e interpretación de la realidad en la que se insertan los estudiantes; así, se puede defender y promover el rol de las universidades en la formación ciudadana y la importancia del mismo en las sociedades que aspiran a ser plenamente democráticas.

Aránguiz (2014) plantea que hay una encrucijada con relación a cuál es la inteligibilidad de los valores y la construcción de ciudadanía, en el horizonte de sentido social. La atribución de ciudadanía desde los discursos de los estudiantes entrevistados, tiene que ver con la toma de conciencia del rol social de la persona en sociedad. Los entrevistados piensan que (1) debe definirse la misión humanizadora que la universidad debe cumplir, con relación a la necesaria resignificación que el individuo realiza de su vida en sociedad, y de su rol como ciudadano, A su vez, la formación integral del estudiante requiere incorporar el carácter ético en el aprendizaje universitario, toda vez que esta se relaciona con su formación ciudadana; (2) deben desarrollarse las características de convivencia social que debe tener la sociedad, y que forman parte del sentido común del vivir juntos, tales como aceptación del otro y respeto por los demás; (3) el concepto de ciudadanía, tiene una

referencia explícita respecto a cómo el individuo, socializado como persona, comprende que tiene un rol en sociedad con relación a su aportación a la convivencia, y a las normas atribuibles a la organización social.

Por otra parte para Aránguiz (2012) la universidad debe contribuir en la formación en valores sociales pero, hay una brecha entre lo que requiere la formación integral en términos de fomentar las dimensiones morales del estudiante y lo que los estudiantes dicen con relación a las enseñanzas de las titulaciones, en esta temática. Los estudiantes tienen claras las oportunidades que brinda la universidad para intercambiar ideas, conocer gente de diversos lugares. Esto genera espacios de interacción social y de motivación personal. Lo mismo se puede apreciar con relación al desarrollo de la capacidad crítica, así como con el desarrollo de habilidades comunicativas, las cuales se pueden atribuir al desarrollo de vínculos con una forma de ver la sociedad y desarrollarse como persona.

El autor destaca que la formación en valores sociales, que conlleven a la formación ciudadana, es una temática que el estudiante no logra hacer efectiva en su práctica y trayectoria académica, toda vez que los temas de valores sociales y aspectos morales, son aspectos referidos a la socialización primaria. Para los fines de esta tesis doctoral, este estudio sirvió de base para la comprensión e interpretación del ámbito social referido a las demandas que incorpora la sociedad con relación a las expectativas y lo que se espera sea internalizado por el individuo en el ámbito de la ciudadanía, así como también para estudiar las dimensiones las categorías de análisis y algunos aspectos que facilitaron la elaboración de esta investigación.

Fernández (2001) resume los principales hallazgos de un estudio de



contenidos asociados al concepto de ciudadanía en el marco de las políticas educativas, con el objeto de conocer los elementos y valoraciones otorgadas a este concepto y las opiniones que representantes de distintos círculos de poder tienen sobre la responsabilidad que le cabe a la escuela como agente socializador en la formación de ciudadanos. El estudio concluye resaltando la necesidad de manejar un concepto de ciudadanía amplio y la distinción que debe hacerse entre un ejercicio de la ciudadanía que puede llamarse activo y otro pasivo, al tiempo que se reflexiona sobre las condiciones necesarias para llevar a la práctica este ejercicio ciudadano. En cuanto a la formación de ciudadanos, se plantea la ineludible responsabilidad de la educación formal en esta tarea, que no puede ser asumida en exclusiva por la escuela sino por la sociedad en su conjunto. El texto finaliza dando algunas recomendaciones para políticas que promuevan la formación de ciudadanos.

Por último, y para subrayar la importancia del estudio de los valores de los estudiantes es importante señalar una investigación (tesis doctoral), elaborada en el Departamento *Teoría de la Educación y Pedagogía Social*. Es un trabajo dirigido por la Dra. Marta Ruiz Corbella y el Dr. José Quintanal Díaz, y elaborado por De Rivas (2014) que estudia la formación en valores en la educación superior a distancia, en la cual analiza concretamente el caso de la Universidad Técnica de Loja, Ecuador. En él se buscaba evaluar el nivel de asunción de los valores institucionales de la UTPL en docentes y estudiantes de la modalidad a distancia.

Al estudiar el compromiso sentido por los profesores sobre estos valores afirma que los profesores le dan alta valoración a la vivencia de los valores analizados. Los profesores tienen alto compromiso con la misión visión y valores institucionales y

consideran que la universidad les ha ayudado con los espacios de formación porque les facilita el fortalecimiento de los valores y tenerlos presentes en el ejercicio de su docencia.

En orden de prioridad de los valores seleccionados señalan: amor a la verdad, honestidad, respeto y según los profesores ellos los “transmiten a sus estudiantes” por medio del oportuno cumplimiento de sus responsabilidades. Muestran además un alto grado de identidad con la universidad. Los profesores a pesar de su compromiso con los valores evidencian debilidades importantes porque fallan en algunos aspectos importantes relacionados con los diferentes valores. Los profesores del área socio-humanística son lo que muestran mayor compromiso con los valores estudiados y pertenecen al área que más estudiantes tiene en la Universidad.

En cuanto a los estudiantes se evaluó la percepción de los estudiantes a distancia sobre su formación en valores a través de la interacción con sus profesores.

Coinciden en la relevancia e interés por la formación en valores, y en cuatro de los quince valores propuestos tanto a profesores como a los alumnos. Estos son amor a la verdad, honestidad, respeto y amabilidad. Por otra parte difieren en la humildad, la libertad y en el esfuerzo. Este último valor es colocado por los estudiantes en el cuarto lugar y los profesores lo hacen en la décimo cuarta posición. Se evidencia que no han priorizado los valores de diálogo y confianza que son importantes para un estudiante de educación a distancia.

Los estudiantes de la modalidad a distancia a pesar de estar satisfechos con la formación que reciben, perciben algunas debilidades en las conductas educativas de sus profesores que, en su opinión repercuten en su formación en valores. Los

profesores no están conscientes de algunas debilidades que tienen como formadores, sabiendo que ellos son ejemplo y su comportamiento influye significativamente en los estudiantes.

Según la autora de ese trabajo los profesores tutores de la modalidad a distancia no consideran todos los medios que tienen para poder “transmitir “valores a sus estudiantes. La investigadora de esta tesis difiere de esta opinión por cuanto, desde una perspectiva mucho más constructivista, se piensa que no es posible transmitir valores; el profesor muestra, da ejemplo y el alumno es el que construye su propio conocimiento en relación con su comportamiento y los valores que rigen su vida.

Consideran también que los docentes tiene otras debilidades, como no acompañar oportunamente a los estudiantes a través de los diferentes canales de comunicación e interacción, lo cual es considerado una falta de respeto hacia el estudiante.

A pesar de las diferencias evidentes en los objetivos de esa investigación y la que aquí se reporta, se revisó el procedimiento metodológico seguido y los instrumentos usados para ver en qué medida podían apoyar este trabajo. También se revisó a la búsqueda de similitudes en cuanto a la priorización de los valores.

Estos estudios mencionados llevaron al encuentro de algunas fuentes que contribuyeron a sustentar desde el punto de vista teórico los fundamentos legales, conceptos y aspectos importantes a incluir en una investigación sobre esta triada apasionante de ocio, valores y construcción de ciudadanía.

### **Contexto, objetivos y desarrollo metodológico de la investigación**

Táchira es un estado deprimido económicamente, signado por la anarquía, violencia, el contrabando y la extracción fronteriza de productos; con pocas posibilidades de acceso a las diversas manifestaciones de la cultura, en especial a deportes, en el que, con los índices más altos del país, la única diversión para algunos estudiantes pareciera ser el consumo del licor. En este momento histórico, en el 2015, se agrava la situación pues las oportunidades para invertir en los ratos de ocio desaparecen casi totalmente por la inflación y hay un deterioro en la calidad de vida. Existen pocos espacios públicos, muy inseguros, para practicar deportes o pasear, y escasas ofertas en el aspecto cultural. Si se consiguen en cambio muchos sitios para consumir bebidas alcohólicas. Además, la situación del país obliga a atender sólo los gastos esenciales de vivienda y alimentación.

Este panorama contradictorio de la Universidad se complica aún más por la violencia creciente y la inseguridad galopante que ha llevado, según cifras del Observatorio Venezolano de la Violencia (2014) a considerar a Venezuela como el segundo país con más homicidios en el mundo.

Al palpar en los estudiantes sus sueños, preocupaciones, planteamientos y deseos, se percibe una visión de futuro empañada de desesperanza, que preocupa sobremanera. La autora aprecia actualmente una ausencia de disciplina, de colaboración, de respeto por los demás, de diálogo; una presencia marcada de intolerancia, en un país fracturado por el pensar o el sentir, la cual se traduce en agresión, represión o exclusión. Esta violencia se vive en el país desde los dos

bandos, aquellos que ostentan el poder, agreden y reprimen, haciendo que los que están en desacuerdo sufran las consecuencias de ello. Pero, igualmente en aquellas situaciones de ventaja donde predominan miembros de la comunidad que sufre los excesos de los que tienen el poder, también se maltrata, ofende e hiere de palabra al que no está de acuerdo con ellos. Se da así una muestra creciente de falta de respeto por el otro, por su pensar, por su sentir.

En aquellos casos en los que no se manifiesta la intolerancia o la agresividad, entonces se aprecia fuertemente la indiferencia, el individualismo, poca participación, poca solidaridad, y una conducta superficial e irreflexiva ante los problemas que debieran preocupar a los universitarios así como a sus familias. Esto trae como consecuencia que comienzan a ser rutinarias las manifestaciones de agresión física, insultos, atracos, violencia desatada, persecución y muerte, los cuales empañan el contexto sociocultural en el que se forman los futuros ciudadanos. Se agrega a lo mencionado la grave situación que está viviendo el país desde el punto de vista político- económico-social-educativo y la incidencia en la población universitaria ya que ha ido minando los valores vitales, útiles, estéticos, intelectuales, socio-políticos, morales y trascendentes.

Es en este país en el que la autora siente la necesidad de propiciar, desde la Universidad un rescate de espacios académicos para la formación ética y socio-política de los futuros profesionales, que facilite la construcción de ciudadanía. Así, establecemos como **hipótesis de partida** en la investigación que el proceso de construcción de la ciudadanía del estudiante universitario incluyendo los valores que rigen su conducta, no sólo se fomenta en las actividades académicas sino que se

desarrolla en aquellos espacios y tiempos dedicados al ocio y la convivencia ciudadana.

Si bien se ha tenido en cuenta el contexto de la educación universitaria en Venezuela, y la tradición y estudios especialmente latinoamericanos sobre valores, ocio y compromiso cívico nuestra investigación empírica se ha centrado en la UNET, universidad pública y gratuita, ubicada en los Andes Venezolanos en la ciudad de San Cristóbal, Estado Táchira, Venezuela, en la cual, la autora de esta tesis doctoral ejerce como docente y psicóloga en la Coordinación de Orientación. Los estudiantes, con edades que oscilan entre los 16 y 25 años, cursan carreras de Ingeniería (Mecánica, Civil, Industrial, Producción Animal, Agronomía, Informática, Electrónica) Ambiental) y Arquitectura.

Se espera que los resultados emergentes faciliten a la UNET y, probablemente también a otras instituciones universitarias de Venezuela, elementos que permitan comprender la forma como el estudiante construye su propio conocimiento en relación con la ciudadanía. De esta manera en un futuro podrán generarse políticas de intervención adecuadas, las cuales orienten el diseño de proyectos y programas dirigidos a las necesidades específicas del sector estudiantil universitario, en relación al desarrollo de valores para la construcción de ciudadanía y el manejo del ocio de los estudiantes, ya que la autora cree en la posibilidad de transformar la sociedad a través de conductas apropiadas, motivadas por valores que fortalezcan la condición ciudadana.

Además de la importancia académica de la investigación, los resultados de este trabajo constituyen un aporte a la comprensión de las representaciones sociales en

relación con los valores, uso del ocio y construcción de ciudadanía de estudiantes venezolanos de esta región del Táchira.

En este sentido, también la institución universitaria tiene una responsabilidad por el cuidado pedagógico de los mismos. Así, el **objeto general de esta investigación** es realmente una triada, por cuanto interesa conocer los valores de los estudiantes de la UNET, las prácticas que realizan en su tiempo de ocio, sobre todo aquellas vinculadas más estrechamente al compromiso cívico y las representaciones que tienen de la ciudadanía, para buscar cómo contribuir a una construcción adecuada de la misma. Concretamente, lo que se pretende es conocer las representaciones sociales presentes en los estudiantes de la UNET asociadas a su vivencia de los valores, el ocio y el compromiso cívico. De esta manera, estaremos en condiciones de emprender la elaboración de un modelo teórico-interpretativo que nos permita comprender críticamente la construcción de ciudadanía del estudiante, desde la experiencia de las interacciones comunicativas generadas entre ellos en los espacios de ocio.

Para el logro de este objetivo general nos hemos fijado, a su vez, los siguientes

**Objetivo específicos:**

- Repasar e identificar la bibliografía pedagógica más relevante en el contexto latinoamericano sobre esta temática.
- Explorar las creencias, actitudes y comportamientos de los estudiantes en aspectos relacionados con ciudadanía, valores y ocio.
- Identificar las representaciones sociales de los estudiantes de la UNET en torno al concepto de ciudadanía.

- Identificar las representaciones sociales de los estudiantes de la UNET en torno al concepto de valores.
- Identificar las representaciones sociales de los estudiantes de la UNET en torno al concepto de ocio.
- Obtener información de los elementos que surgen de las interacciones de un grupo de estudiantes en relación con la construcción de ciudadanía.
- Inferir un modelo teórico interpretativo de la construcción de ciudadanía del estudiante universitario con base en la revisión documental y los resultados obtenidos en la investigación. Caso de estudio: Estudiantes de la UNET.

Para la realización estos objetivos, hemos confiado en el desarrollo de una **metodología** mixta, cuantitativa y cualitativa, como veremos y explicaremos con mayor detalle en la segunda parte de la tesis.

También hemos considerado oportuno, dado el ámbito en el que se inscribe este trabajo (la Teoría de la Educación y la Pedagogía Social), seguir la metodología propia de la investigación trabajos filosófico-educativos, sobre todo en los capítulos conducentes a la elaboración del marco teórico (Gil Cantero, 2009; Reyero García 2009). Esto ha consistido, en primer lugar, en hacer una profunda revisión bibliográfica y de fuentes sobre la temática objeto de estudio (en diversas bibliotecas y bases de datos nacionales e internacionales), a partir de aquellos autores relevantes que han tratado estas temáticas. En segundo lugar, se ha pretendido clarificar y, en la medida de lo posible, ordenar conceptualmente el discurso pedagógico sobre ocio, valores y compromiso cívico.



Todo lo anterior nos ha llevado a plantear una serie de preguntas que dan origen a esta investigación:

¿Qué significa para los universitarios de la UNET ser ciudadano?

¿Cuáles creencias sobre valores se relacionan con la ciudadanía en Venezuela?

¿Cuáles comportamientos, del estudiante de la UNET, están asociados a derechos y obligaciones derivados de la condición ciudadana?

¿Cómo o cuáles comportamientos en su actividad diaria de ocio repercuten o reflejan su comportamiento como ciudadano?

¿Cómo se construye la ciudadanía en la universidad?

## **PARTE I**

## **Introducción**

En los capítulos que forman esta primera parte se tratará de analizar la triada de conceptos objeto de la investigación desde un enfoque integrado. No se trata, pues, de realizar tres investigaciones independientes sobre los valores, el ocio y el compromiso cívico sino de estudiar estos elementos en sus aspectos relacionales; esto es, en aquellos ámbitos comunes, en los puntos de convergencia, etc.

Concretamente, el Capítulo II tiene como finalidad analizar el compromiso cívico y la construcción de ciudadanía. Por su parte, en el Capítulo III se realizará un análisis de los valores y cómo se produce su apropiación aún y cuando algunos de ellos son mencionados en relación con la ciudadanía y el ocio en el Capítulo II, dado que los valores orientan el comportamiento del individuo hacia la transformación social y la realización personal. A continuación para completar esta triada en el Capítulo IV se desarrolla el tema del ocio, que tiene que ver con el desarrollo personal del individuo y su influencia en la construcción de ciudadanía.

## **CAPITULO II**

# **EL COMPROMISO CÍVICO: CIUDADANÍA Y CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍA**

### **Ocio, valores y compromiso cívico: una triada apasionante**

La formación de profesionales a nivel universitario en el siglo XXI exige la consideración de una serie de aspectos que le permitan al estudiante ser capaz de aplicar sus conocimientos a la solución de problemas del medio, tanto aquellos planteados por la dinámica política, económica y social, como los problemas ecológicos, en la búsqueda de caminos para mejorar la calidad de vida de los seres humanos. Es en este contexto en el cual el sentido social de la educación universitaria está relacionado con la consecución de profesionales conscientes de sí mismos y de la existencia del otro, partícipes activos en la preservación de la salud personal y ambiental, involucrados en el desarrollo personal y de la sociedad en la cual habitan, es decir, “ciudadanos capaces de ejercer su profesión con sentido de responsabilidad por la calidad de vida de sí mismos y de la colectividad. El reto es el de construir ciudadanía en la formación integral de profesionales” (Salazar, 2003, p.1).

Aránguiz y Rivera (2011) señalan que la condición social del estudiante universitario lo contempla como sujeto que, además de estar en proceso de formación, pertenece a un colectivo generacional que comparte saberes cotidianos regularizados, por lo que aprende en la construcción de sentido en la sociedad a la que pertenece. Las transformaciones de la sociedad y las leyes y normas relacionadas con ellas, representan a la vez una oportunidad y un desafío a la universidad en función de entregar, en su formación académica, aprendizajes significativos que tengan relación con la formación integral en competencias transversales, vinculadas a

la educación en ciudadanía, por cuanto aprendizaje, transferencia e innovación en el conocimiento.

La construcción ciudadana es responsabilidad en primer lugar de la familia y de la sociedad, pero es evidente que no siempre es suficiente; por ello, la autora de esta tesis coincide con Saramago (2010) al afirmar que la universidad representa la última etapa de formación en la que el estudiante se puede convertir, con plena conciencia en ciudadano, donde puede florecer el espíritu crítico; un lugar de encuentro y confrontación de ideas, en plena interacción con el entorno dentro y fuera del campus.

A partir de los noventa del siglo pasado comienza a surgir el término responsabilidad social y por ende también el de responsabilidad social universitaria, entendida ésta como el compromiso de una empresa a contribuir al desarrollo económico sostenible trabajando con todos los miembros de la comunidad y de la sociedad para mejorar la calidad de vida, se comienza lentamente a cuestionar la racionalidad económica, la competencia sin freno, y el individualismo exacerbado, y a promover valores como la solidaridad, cooperación, igualdad y respeto mutuo. Diversos autores (Somuano, 2007; Juárez, 2012; Villarroel et al., 2012; Aránguiz y Rivera, 2011) coinciden en que la universidad puede impactar socialmente con un sentido de responsabilidad social, si se hace énfasis de todas las formas posibles en el terreno de las actitudes tolerancia, confianza, participación de los problemas colectivos, sentido de pertenencia y relaciones entre los miembros de la comunidad universitaria.

Aránguiz y Rivera (2011), por otra parte, afirman que para hacer efectivo el

proceso de construcción de ciudadanía se debe apelar a tres aspectos: (a) el *principio ético* entendido como códigos deontológicos; (b) *la ciudadanía* en cuanto a aprendizaje cívico en derechos humanos, participación ciudadana, pensamiento crítico y reflexivo; y (c) al *ámbito convivencial*, referido a la disposición al trabajo en equipo, trabajo colaborativo, capacidad dialógica, orientación a los resultados y una perspectiva hacia la innovación, el emprendimiento y la creatividad. Según estos autores, la sociedad le atribuye, en la modernidad tardía, a la institución educativa universitaria, ser un agente primordial de socialización, además de formador de profesionales. Al respecto, organismos multilaterales, como el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), han generado lineamientos estratégicos direccionados al mediano plazo que contemplan esta nueva realidad social. Igualmente se realizan esfuerzos por organizar el panorama general en América Latina (Beneitone, Esquetini, González, Maletá, Siufi y Wagenaar, 2007). Sin embargo, señalan Aránguiz y Rivera (2011) que algunos teóricos plantean la complejidad para lograr adaptar un espacio común en Latinoamérica, por razones sociales, políticas y económicas de los territorios, y por la rigidez que caracteriza a cada uno de los sistemas universitarios en la región.

Los movimientos en otras latitudes en relación con el aprendizaje basado en competencias transversales, centran sus esfuerzos en la preparación de los estudiantes para el futuro ejercicio de su profesión, su desarrollo personal y en el desarrollo de una ciudadanía basada en los principios de una sociedad democrática, que realmente responda a las necesidades y expectativas definidas por ese mismo colectivo. Pero, en opinión de la autora, los países latinoamericanos tienen severos

problemas en sus propias regiones, lo cual hace muy difícil el poder orquestar acuerdos a nivel internacional. La situación es aún más delicada en la experiencia venezolana por cuanto el país ha sufrido en los últimos años las consecuencias de una modificación radical de paradigma de pensamiento y de acción que ha generado cambios, básicamente a nivel de discurso, en cuanto a la participación y el protagonismo de los ciudadanos en la construcción de la vida pública. No se evidencian mejoras en las condiciones de vida, salud y bienestar de sus habitantes, por el contrario, hay señales del deterioro de las bases morales que hasta no hace mucho, al menos existían como normas de convivencia ciudadana.

### **Valores y ciudadanía en el marco legal venezolano**

El sistema educativo venezolano está organizado para proyectar determinados valores sociales. La Constitución del año (1999) y la Ley Orgánica de Educación de Venezuela (2009) establecen los valores fundamentales del Proyecto Educativo Nacional, así como la influencia que debe tener en la sociedad y dentro del ámbito escolar venezolano como opción de desarrollo y convivencia social, con el propósito de construir una sociedad democrática. Para ello se fomenta la libertad, igualdad, justicia y paz internacional e independencia, basada en la doctrina del Libertador Simón Bolívar (Uzcátegui, 2009).

Están también destacados en la Constitución otros valores importantes como son democracia, justicia, el derecho a la vida y la preeminencia de los derechos humanos, el pluralismo político y la ética y (Artículo 2°). Se establece que el Estado



tiene como fines esenciales “la defensa y el desarrollo de la persona y el respeto a su dignidad, el ejercicio democrático de la voluntad popular, la construcción de una sociedad justa y amante de la paz, la promoción de la prosperidad y bienestar del pueblo y la garantía del cumplimiento de los principios, derechos y deberes reconocidos y consagrados en esta Constitución” (Art. 3º) En el Artículo 4, se prescriben otros valores como son la integridad territorial, cooperación, solidaridad, concurrencia y corresponsabilidad; luego se menciona la participación, responsabilidad y pluralidad, en el Artículo 5. El Capítulo VI está dedicado a los Derechos Culturales y Educativos y en el Artículo 98 se establece la libertad cultural. Además, el Artículo 102 establece el respeto a todas las corrientes del pensamiento y la valoración ética del trabajo.

Todos los valores citados anteriormente están permeados por la doctrina del “ideal bolivariano”. Uzcátegui (2009) aclara que esta formación se asume como un deber del Estado y una garantía para los ciudadanos de la nación. De acuerdo a la Ley Orgánica de Educación vigente, la educación debe promover el desarrollo de la personalidad, la formación de un hombre sano, culto, crítico, democrático, justo, libre, participativo, en correspondencia con los valores de la identidad nacional, tolerante, que favorezca la convivencia y fomente la paz entre los pueblos. Y según Uzcátegui (2009), también se hace énfasis en el desarrollo de la conciencia ciudadana para la conservación, defensa y mejoramiento del ambiente. En el caso venezolano es importante resaltar que los distintos proyectos educativos a lo largo del tiempo han destacado los valores bolivarianos como eje fundamental de los valores que deben prevalecer en la enseñanza en la escuela. En opinión de la autora

de esta investigación, difícilmente se consigue una constitución más clara, amplia y perfecta en su concepción e intención. La diferencia radica en el poco respeto y apego a las leyes y normas que se evidencia en el comportamiento de las autoridades y de una gran mayoría de la población.

La Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (2000), desde su preámbulo consolida el Derecho Humano de la participación ciudadana en la gestión pública, al señalar que se quiere “establecer una sociedad democrática, participativa y protagónica, multiétnica y pluricultural” (p.2).

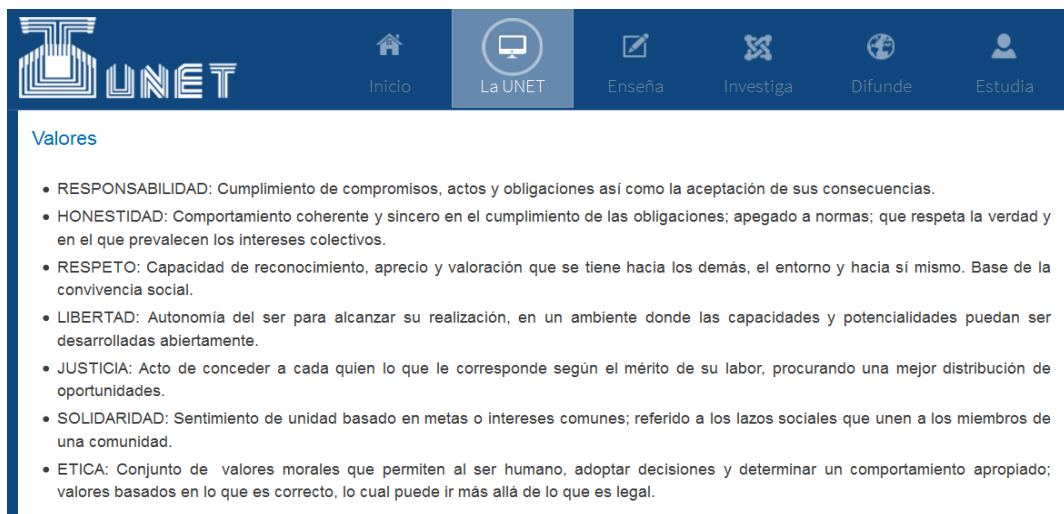
Ya se señaló anteriormente que la constitución venezolana, en opinión de la autora y de reconocidos juristas venezolanos es una de las más perfectas del continente, sin embargo, no se evidencia que las leyes venezolanas faciliten al ciudadano la consecución de espacios de vida, de recreación, de salud y de bienestar acorde con lo que debiera ser. Es por ello que la autora de esta investigación irá introduciendo algunas observaciones que permitan al lector medir la brecha entre lo que se plantea teóricamente y lo que vive el venezolano en esta coyuntura histórica en relación con ciudadanía y la posibilidad de una construcción de ella que sea más feliz. Si se quiere mencionar un ejemplo de esta incongruencia basta con comprobar a través de la información digital o del Observatorio Venezolano de la Violencia, que Venezuela es el segundo país con más homicidios en el mundo y sin embargo la Constitución Venezolana garantiza el derecho a la vida y plantea que vivimos en una sociedad democrática en la que todos tenemos el derecho a participar. La realidad es otra, los deberes consagrados en la Constitución no son respetados en las calles y se castiga al que demuestre los grados de violencia o corrupción que se vive en el país.

## El ideario pedagógico y los valores fundamentales de la UNET

En el caso de la UNET se le asigna una especial importancia al fomento de los valores. En la página web de la universidad se puede apreciar en la *Misión de la Universidad* el énfasis que se le da a este aspecto.

“La Universidad Nacional Experimental del Táchira es una Universidad del Estado venezolano, plural y democrática, que genera, cultiva, integra y difunde el conocimiento científico, humanístico, tecnológico y artístico; formadora de ciudadanos con elevada calificación profesional y con valores espirituales, éticos, estéticos y ecológicos; que participa activamente en el desarrollo sustentable de las comunidades en su ámbito local, regional, fronterizo, nacional y universal; todo lo cual se realiza en apego a criterios de excelencia y calidad, en un marco de solidaridad, justicia social, respeto a los derechos y la paz; consustanciada y comprometida con la defensa y protección del medio ambiente, y con la difusión y preservación de los valores trascendentales del ser humano y la cultura.”

Igualmente, de una manera formal, en la resolución del Consejo Universitario N° 088 del año 2009, en el punto 7 intitulado *Consideración sobre la propuesta de los valores en el Reglamento de la UNET*, se establece que los valores de esta universidad son: responsabilidad, honestidad, respeto, libertad, justicia, solidaridad, ética y presenta una definición de cada uno de esos valores (UNET, 2009). Estos valores aparecen publicados en la propia página web de la universidad: <http://www.unet.edu.ve/sobre-la-unet/nuestra-universidad/mision.html> (Ver Figura 1).



The screenshot shows the UNET website interface. At the top, there is a navigation bar with the UNET logo on the left and several menu items: 'Inicio', 'La UNET', 'Enseña', 'Investiga', 'Difunde', and 'Estudia'. Below the navigation bar, the 'Valores' section is displayed, listing seven core values with their definitions:

- **RESPONSABILIDAD:** Cumplimiento de compromisos, actos y obligaciones así como la aceptación de sus consecuencias.
- **HONESTIDAD:** Comportamiento coherente y sincero en el cumplimiento de las obligaciones; apegado a normas; que respeta la verdad y en el que prevalecen los intereses colectivos.
- **RESPECTO:** Capacidad de reconocimiento, aprecio y valoración que se tiene hacia los demás, el entorno y hacia sí mismo. Base de la convivencia social.
- **LIBERTAD:** Autonomía del ser para alcanzar su realización, en un ambiente donde las capacidades y potencialidades puedan ser desarrolladas abiertamente.
- **JUSTICIA:** Acto de conceder a cada quien lo que le corresponde según el mérito de su labor, procurando una mejor distribución de oportunidades.
- **SOLIDARIDAD:** Sentimiento de unidad basado en metas o intereses comunes; referido a los lazos sociales que unen a los miembros de una comunidad.
- **ETICA:** Conjunto de valores morales que permiten al ser humano, adoptar decisiones y determinar un comportamiento apropiado; valores basados en lo que es correcto, lo cual puede ir más allá de lo que es legal.

## 1. Valores de la UNET

En la UNET existe una asignatura llamada “Necesidades, valores y proyecto de vida”. En ella se trabaja en alguna medida la formación de valores y la autora tiene a su cargo una sección de estudiantes. Esto le ha permitido, además del contacto directo a través de la psicoterapia individual, la posibilidad de interactuar con los estudiantes y tener una experiencia directa acerca de los valores que dicen tener y la imposibilidad en algunos casos de ponerlos en práctica. Este aspecto será retomado más adelante cuando se analicen los resultados de esta investigación.

### El devenir del concepto de ciudadanía

Para iniciar el estudio de la ciudadanía y en relación con el marco jurídico venezolano mencionado anteriormente, debe señalarse que los valores fundamentales para la construcción de la ciudadanía difieren ligeramente, de acuerdo al interés que un país tiene por construir una forma de pensar y actuar en un momento histórico determinado y, como lo dice Gutiérrez (2011), de acuerdo al abordaje que los

distintos estudiosos hacen del tema. Puede existir un desajuste entre el marco jurídico propuesto y la formulación o desarrollo político posterior de los valores y derechos indicados y reconocidos en la propia Constitución o en la Universidad. Sin embargo, se deben buscar puntos comunes para esbozar valores que debieran fomentarse y que ayudarían a los jóvenes universitarios, en este caso de la UNET, a hacer suyos vínculos de compromiso con los demás individuos de esta universidad venezolana y con su entorno, más aún cuando la misma universidad ha señalado en que valores fundamenta su actividad y su acción como institución docente en educación superior.

En el caso venezolano, el concepto de ciudadanía aparece en 1812, con la primera constitución liberal española y sirvió de fundamento para los movimientos independentistas que permitieron la elaboración de las constituciones de los diversos países en América Latina. La ciudadanía, desde los tiempos del Libertador Simón Bolívar, expresa la relación entre el Estado, sus instituciones y sus miembros. La ciudadanía conlleva obligaciones para cumplir con deberes específicos y respeto a las leyes y a la autoridad.

Hoy en día en Venezuela, el concepto se asocia más con la idea de democracia participativa, ya que los ciudadanos tienen la obligación, el deber y el derecho de participar tanto como sea posible para contribuir al logro de las mejoras necesarias para su comunidad y para el país en general. En la Constitución Nacional la ciudadanía está plenamente garantizada y el libertador Simón Bolívar en una de sus proclamas, en 1813 dijo que todos somos venezolanos, hijos de una misma patria, miembros de una sociedad y ciudadanos de una misma República.

En los últimos veinte años, se ha insistido mucho en que la ética de los ciudadanos debe estar ajustada a los principios éticos bolivarianos, puesto que la nueva constitución se fundamenta en la doctrina del Libertador (Simón Bolívar). Por ello el Artículo 1, del Título I de la Constitución (2000) reza “La República Bolivariana de Venezuela es irrevocablemente libre e independiente y fundamenta su patrimonio moral y sus valores de libertad, igualdad, justicia y paz internacional en la doctrina de Simón Bolívar”

Igualmente la idea de ciudadanía y de los derechos de todos ha adquirido en Venezuela un tinte político, sirviendo en muchos casos para justificar cualquier acción represiva, con la excusa de favorecer a lo más oprimidos y sirviendo de bandera de cualquier acción violenta y de intervención del Estado, sin que, en opinión de la autora, se puedan apreciar cambios significativos que beneficien a la población.

La concepción moderna de ciudadanía en Venezuela es similar a la que se plantea en otras latitudes (Gutiérrez, 2011). Esta se basa en el principio de la igualdad básica entre las personas y la consideración del individuo como miembro pleno de una colectividad, lo cual implica el reconocimiento de derechos fundamentales. El concepto de ciudadanía se refiere a un marco de derechos y deberes de las personas en su relación con el Estado y la comunidad política, los cuales han cambiado junto a la evolución histórica del Estado y de la Sociedad. Estos derechos son descritos por Cuñarro, Morales y Leal (2006) así:

- *Derechos humanos de primera generación.* Son los derechos democráticos, civiles y políticos (de opinión, reunión, asociación, creencia y religión, etc.)

para todos, sin limitaciones de creencia, origen étnico o de género, que constituyen una condición esencial para la participación ciudadana en los tres últimos siglos.

- *Derechos de segunda generación.* Son los derechos sociales expresados en la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948) y abarcan, entre otros, el derecho al trabajo, a la educación, planificación familiar, vivienda, salud, alimentación, cultura.
- *Derechos de tercera generación.* Estos incorporan los derechos a un desarrollo sostenible y pacífico ya que se califican como derechos de solidaridad, porque tienden a preservar la integridad del colectivo, incluyen el derecho, a la paz, al ambiente sano, al desarrollo para todos los pueblos y para las generaciones futuras, e incluye también el derecho al patrimonio cultural de la humanidad.
- *Derechos de cuarta generación.* Abarcan los derechos a la comunicación, a la inclusión en el acceso al ciberespacio, y aparece así un nuevo elemento que define a la ciudadanía. Se incorporan nuevas relaciones sociales nuevas formas de interacción comunicativa entre personas que se amplifican por las tecnologías. El patrón de adscripción ya no es necesariamente el territorio, ni la lengua, sino comunidades virtuales con un nuevo modelo de la sociedad que encuentra en la comunicación no presencial un elemento de unión entre individuos.

Si bien en la actualidad los derechos de las personas aparecen fundamentados y respaldados por medio de garantías constitucionales e institucionales, lo importante

no es, a mi juicio el asunto de la fundamentación como que sean garantizados efectivamente para que se puedan traducir de manera real en prácticas ciudadanas, sin ningún tipo de coerción.

Ciudadanía y participación ciudadana son términos que según Leal (2008) se refieren a los mecanismos, las normas y los instrumentos que implican procesos de democratización. Participar significa que la gente esté activamente presente en los procesos de toma de decisiones que le interesan al colectivo. La participación ciudadana es una forma de construir la ciudadanía, con nuevos significados en el ámbito sociopolítico, en un contexto en donde la sociedad global y en particular las sociedades latinoamericanas y venezolana han buscado democratizarse. Esto está relacionado también con la identidad ciudadana que se construye a partir de ejercer derechos y deberes, pero su verdadera definición se adquiere en las prácticas sociopolíticas locales y cotidianas, en la vivencia cercana, en el barrio, la parroquia y las escuelas, y en los pocos espacios públicos a los que tiene acceso, en el caso en estudio, el joven venezolano (Leal, 2010).

La ciudadanía, desde un punto de vista teórico ha sido ampliamente investigada tanto desde enfoques jurídicos como políticos y educativos (Gonzalez y Chacón-López, 2014; Villaroel et al., 2012; Gutiérrez, 2011). Una primera definición de ciudadanía que consideramos relevante para nuestro planteamiento es la de Marshall (1998), quien la define como “aquel estatus que se concede a los miembros de pleno derecho de una comunidad. Sus beneficiarios son iguales en cuanto a los derechos y las obligaciones que implica” (p. 37). La democracia, por tanto, es garantía de igualdad entre las personas miembros de la comunidad. Para ese autor estos



derechos se agrupan en tres dimensiones, lo que permite, a su vez, definir los elementos constitutivos de la ciudadanía: *la dimensión civil, política y social*. La *dimensión civil* se refiere a la libertad de la persona, de expresión, de pensamiento y religión derecho a la justicia, a la propiedad y a establecer contratos válidos, correspondiendo así al proceso de universalización de la libertad individual. El ejercicio de estos primeros derechos es protegido por el Estado de derecho y por las instituciones encargadas de administrar la justicia.

La *dimensión política* de la ciudadanía se da a partir de las condiciones que aseguran las libertades y se refiere al “derecho a participar en el ejercicio del poder político como miembro de un cuerpo investido de autoridad política, o como elector de sus miembros” (Marshall, 1998, p. 22). Estos derechos se generalizan en las instituciones representativas de la democracia.

Y la *dimensión social* de la ciudadanía centra su atención en el derecho del individuo a un mínimo de bienestar. Esto incluye “desde la seguridad social, bienestar económico mínimo, hasta poder compartir la herencia social lo que le permitiría vivir una vida de acuerdo con las normas que prevalecen en una sociedad” (Marshall, 1998, p.22). En este sentido los encargados de consolidar estos derechos son la educación pública y los organismos de salud.

En una perspectiva contemporánea se reconocen dos modelos de ciudadanía, el republicano y el liberal, Según Villaroel et al. (2012), el modelo republicano enfatiza el valor intrínseco de la participación política y el compromiso ciudadano, así como también ese modelo promueve la democracia deliberativa y directa. En este sentido Naval (2003) señala que este modelo tiene en cuenta los aspectos positivos de la

libertad política y dice que el ciudadano participa en un espacio público y eso lo convierte en sujeto responsable en su comunidad. En cambio, en el modelo liberal la ciudadanía está definida en términos de posesión de derechos. Este le da preferencia por encima de todo a la autonomía del individuo y su estatus legal, por ello busca asegurar la igualdad ante la ley y proteger por encima de todo las elecciones personales frente a la sociedad y el estado. Naval (2003) señala que el punto de vista liberal es aquel que presta atención al aspecto que la autora llama negativo de la libertad política. El ciudadano está determinado por los derechos subjetivos que puede exigir del Estado.

Según Villaroel et al (2012) algunos autores sugieren, en análisis recientes, que usando el principio de la complementariedad, más que oponer los dos modelos, se hace necesario complementarlos, dado que la libertad política es el necesario correlato de la libertad individual, y que también la protección y seguridad de las autoridades debe asegurarse con las exigencias constantes del activismo de la ciudadanía. En este sentido Leydet (2009) afirma que la forma más segura para buscar el desarrollo moral es el ejercicio persistente de la libertad política, por cuanto abre las mentes hacia el ámbito público y promueve la importancia en relación con la defensa de las libertades.

A lo largo de los últimos años se han ido incorporando a las tres dimensiones clásicas (*política, civil y social*) otros aspectos como la cultura, en cuanto plataforma para la ciudadanía (Gutiérrez, 2011; Juárez, 2012; Reguillo, 2003), la comunicación, el medio ambiente (Novo y Murga, 2010) o la educación. Dueñas (2000) describe estas nuevas dimensiones explicando los derechos, mencionados anteriormente, que

involucra cada una de ellas. Así la *ciudadanía cultural* se relaciona con los derechos que tienen los individuos o grupos a tener identidades culturales, éticas, estéticas o étnicas que los distinguen y el reconocimiento a la diversidad. El primero La *ciudadanía comunicacional* se relaciona con el reconocimiento del otro en cuanto a su derecho a comunicarse, a ser un interlocutor válido desde su identidad y a tener acceso pleno a la información que fluye en una sociedad globalizada. Y la *ciudadanía emancipatoria* involucra los derechos de cambio de la sociedad, de transformar las formas de vida, y estructuras institucionales que permitan avanzar hacia la construcción de sociedades más libres y justas que reconozcan plenamente a todas las personas y grupos que forman parte de ella.

En cuanto a la ciudadanía multicultural Kymlicka (1996) plantea que las sociedades modernas deben responder a las exigencias de los grupos minoritarios en dos aspectos: el reconocimiento de su identidad y de las diferencias culturales y su acomodación en el entorno. Para ello señala dos modelos amplios de diversidad cultural. El primero surge de la incorporación de culturas que antes estaban concentradas en un estado mayor. Las minorías nacionales tienen una característica distintiva que es su deseo de seguir siendo sociedades distintas, respecto de la cultura mayoritaria en la que están inmersos, Esto exige distintas formas de autogobierno y genera algunos problemas de convivencia, como está ocurriendo actualmente en sociedades como la británica en los colegios públicos con el manejo de los uniformes de los escolares.

La diversidad cultural en el otro planteamiento de Kymlicka (1996) surge de la inmigración individual y familiar. Las personas se agrupan e intentan integrarse en la

comunidad de la que forman parte para que se les acepte como miembros con plenos derechos. Buscan modificar las instituciones y las leyes de dicha sociedad para que acepten más fácilmente las diferencias individuales.

Por la variedad de definiciones, ya planteaba Durston (1996) que el concepto es y sigue siendo, dinámico, cambiante y en permanente construcción, o como lo señala Bárcena (1998), la ciudadanía es un concepto contestable que como tal tiene tres características:

- Es un concepto apreciativo o evaluativo que, además de describir, indica una norma, expresa tipos de acciones, conductas, realidades prácticas y cosas que deben hacerse.
- Es un concepto abierto, sometido a frecuente definición y redefinición, lo cual es consonante con la concepción de ciudadanía como una práctica interpretativa que implica la capacidad de juicio, la habilidad y la competencia para juzgar y actuar correspondientemente a las realidades de lo público y lo político.
- Es un concepto que describe un núcleo intrínsecamente complejo de prácticas de compromiso. Ese compromiso se manifiesta en el ámbito político y también en el social y cultural el que sería necesario construir y fomentar esa ciudadanía.

Montiel y Villalobos (2009) enfatizan en su definición, que es el ejercicio de los derechos y deberes de un individuo en la sociedad, además de la posibilidad de participar, en condiciones de mayor igualdad, en el intercambio comunicativo, en el consumo cultural, en el manejo de la información y en el acceso a los espacios

públicos. Similar afirmación hacen Matus, Quiroga, Acosta, Miranda y Muñoz (2009), al señalar que la ciudadanía exigiría ser económicamente inclusiva, fortalecedora de lazos y vínculos sociales y debe ser receptora de lo culturalmente diverso. Ser ciudadano significa pertenecer a una colectividad organizada según determinadas creencias, normas y procedimientos que coordinan la acción del individuo y de los colectivos en un espacio y esfera de acción determinada. Esto exige no sólo sustentar y compartir esas creencias y normas sino la posibilidad de modificarlas y alterarlas ya que la ciudadanía implica una postura activa, de ejercicio, de participación en elecciones y decisiones en las distintas instancias de la sociedad.

La ciudadanía le proporciona al individuo identidad cívica y según Leydet (2009) ésta identidad es un recurso muy poderoso para promover autonomía y desarrollo en la persona y además puede ser una fuente muy valiosa de integración social y política. Y en cuanto a la asociación de la ciudadanía con el ejercicio de deberes y derechos, Matus et al. (2009) sostienen que,

“desde el punto de vista de los individuos, el formar parte y el actuar implican un dominio mínimo de códigos, símbolos y signos de la sociedad de tal forma que puedan expresar sus motivaciones y demandas y moverse, accedendo (y utilizando) los recursos de su colectividad y contemporaneidad (p. 114)”.

Villaroel et al. (2012), señalan que para construir una definición integradora que relacione conceptos desde la clásica visión de Marshal (1998) hasta la de Leydet (2009) se puede decir que,

“la ciudadanía alude a una *identidad cívica compartida*, de alcance universal, que une a los miembros de una comunidad política con independencia de sus afiliaciones y por encima de sus diferencias, estableciendo el acceso a derechos (políticos, civiles y sociales) y responsabilidades respecto a los deberes derivados de tal identidad. Los miembros de esa comunidad promueven el bienestar común y son considerados participantes activos en las instituciones políticas de la sociedad” (p. 7).

Por su parte, Montiel y Villalobos (2009) dicen que:

“Es el ejercicio de los derechos y deberes de un individuo en la sociedad, además de la posibilidad de participar, en condiciones de mayor igualdad, en el intercambio comunicativo, en el consumo cultural, en el manejo de la información y en el acceso a los espacios públicos” (p.).

Esta es la definición de ciudadanía con la que se identifica la autora de esta investigación. Tal vez porque se relaciona mucho con la realidad venezolana actual en la que, en su opinión, se cercenan algunos de los derechos mencionados en ese planteamiento.

Para esta tesis interesa también esa parte de la ciudadanía que Gutiérrez (2011) llama sociocultural, especialmente en relación con los derechos, las identidades, la diversidad y el reconocimiento del otro, y en general en cómo, en los ámbitos de socialización en la universidad, los jóvenes construyen su propia representación de la ciudadanía, lo cual significa analizar la construcción de la civilidad en el ámbito sociocultural.

### **Construcción de ciudadanía**

La ciudadanía crea las condiciones en las que se puede pensar en una participación que cambie de posible a real (Durston, 1996). Para que la persona realmente ejerza esa ciudadanía, se requiere que se preocupe por los temas de la comunidad, que alce su voz y se haga escuchar en la discusión pública, que deje de ser un consumidor de mensajes y valores y se transforme en una persona que exprese realmente su opinión, invente y haga llegar a los demás sus propuestas de solución a problemas concretos.

La construcción de ciudadanía necesita que el individuo sienta que pertenece a una comunidad, aún y cuando las fronteras de esa comunidad difieran a veces de las clásicas de ciudad o de un Estado. La construcción de la ciudadanía como proceso social, de acuerdo a Matus et al. (2009), implica:

- Pensar las desigualdades como una condición a ser radicalmente combatida y superada.
- Considerar a los individuos como sujetos de derechos, por tanto reflexivos y activos en las formas de entender y enfrentar tanto las condiciones de su vida, como sus acciones en la comunidad.
- Aceptar las diferencias sociales y culturales, comprendiendo que ellas muestran la diversidad de los diferentes grupos.
- Incorporar la tolerancia para manejar las diferencias y las discriminaciones que impiden el ejercicio de la ciudadanía.
- Considerar las comunidades, y otras esferas marcadas por relaciones primarias, como espacios sociales fundamentales en los que las personas pueden tener un sentido de pertenencia y construir identidades, lealtades y

hasta virtudes cívicas.

Y finalmente, buscando puntos de coincidencia, la construcción de ciudadanía exige la necesidad de afirmar que,

“determinados valores y perspectivas que tengan sentido de múltiples comunes...tanto lógicas construidas de acuerdo a la experiencia histórica y actual de las diferentes sociedades y sus grupos internos, como aquellas extraídas de la afirmación minimalista de determinados valores que hoy pueden ser considerados como parte del patrimonio occidental y quizás, universal- del género humano tales como: el valor de la Vida, de la Paz, de la Justicia, de los Derechos Humanos, de la preservación de la Naturaleza, etc. ” (Matus et al., 2009, p. 115).

### **Los jóvenes y la educación para el ejercicio de la ciudadanía**

Gutiérrez (2011) afirma que los jóvenes construyen su propio sentido de la ciudadanía y participan de la dinámica social de alguna manera. Ellos son entonces actores sociales que ejercen su derecho a la ciudadanía (Durstun, 1996).

En el contexto latinoamericano, uno de los Informes Nacionales de Desarrollo Humano de Honduras, hacía hincapié, en que los jóvenes no pueden ser descontextualizados de la época histórica en que les ha tocado vivir (CDDH, 2009). Cada época tiene en su agenda pública ciertas ideas y preocupaciones que le confieren un carácter único a la juventud de ese tiempo. Sin embargo, se continúa tratando de comparar y juzgar a las nuevas generaciones con los patrones de sus padres y abuelos, cuando lo que se debiera hacer es comparar sociedades en las que conviven generaciones diferentes y destacar lo que las distingue a cada una de ellas. Como sugiere Urresti (1999)



“para comprender qué pasa con los jóvenes de hoy, más que pedirles o juzgarlos por aquello que hacen o no hacen, es comprenderlos en su relación con la situación histórica y social que les toca vivir pues, más que de un actor, se trata de un emergente” (p. 25).

El Informe va más allá, al mencionar autores que hablan de cinco tipos de juventud: los jóvenes rurales, urbanos, estudiantes universitarios y las mujeres jóvenes y agrega a estos grupos juveniles la variable étnica, ya que incluye a los jóvenes indígenas y afrodescendientes que tienen sus propias particularidades. Por ello los jóvenes no constituyen una categoría cerrada y definible, y dado que viven situaciones sociales desfavorables muy disimiles para su inserción en el mundo social, se hace difícil pensar en los jóvenes ejerciendo sus derechos y ciudadanías con todo lo que esto implica.

Por su parte, Durston (1996) habla de limitantes de la ciudadanía juvenil en jóvenes latinoamericanos, y menciona diversas formas en las cuales se mira hasta con desprecio al joven. Entre ellas figura la ciudadanía de segunda clase, latente, denegada y, en un tono más de esperanza, habla de ciudadanía construida gradualmente. En relación con lo anterior, Gutiérrez (2011) hace énfasis en uno de esos conceptos, el de *ciudadanía construida*, por considerar que es afín. En los jóvenes se refiere a “la construcción gradual de su propia ciudadanía mediante el aprendizaje de códigos, conocimientos y ensayo práctico” (Gutiérrez, 2011, p.1).

Es evidente que la ciudadanía se construye en gran medida en la escuela, allí se aprende a ser ciudadano. Ese aprendizaje en los primeros años de vida les permite a los jóvenes adquirir y apropiarse de ciertos principios relacionados, por ejemplo, con la práctica democrática. Si se entiende la educación ciudadana como un proceso

social de maduración de la ciudadanía, que implica la aceptación de una serie de valores, la educación entonces puede ser concebida como el proceso que busca reproducir en las personas un consenso existente en materia de valores ético-sociales (Bárcena,1998). Por ello la formación del *pensamiento crítico* o autónomo podría formar parte de lo que se busca en la escuela, pero probablemente sólo en relación con ese consenso previo que se supone deja bien definido lo que esa sociedad considera valioso y digno.

Según Fe y Alegría (2009) los proyectos de educación en la ciudadanía deben velar por *desarrollar el sentimiento de identidad* y la *percepción oportuna de posibles conflictos* con los otros, la *disposición a ejercer la responsabilidad personal en las decisiones* que de una forma u otra van a afectar el medio ambiente o la salud, la *participación* en los procesos políticos pero entendida para lograr el bien común y finalmente la *capacidad de tolerar, aceptar al otro y trabajar en conjunto con los demás*. Todo esto adquiere un significado muy especial a nivel de la universidad, última etapa de formación del joven antes de integrarse a la sociedad.

### **Responsabilidad social, compromiso cívico y construcción de ciudadanía**

Esta responsabilidad, en general, puede ser entendida como la conciencia que posee el ciudadano sobre cómo repercute su actuar en el espacio público (Olvera y Gasca, 2012). Pero, ya lo decía Mendoza (2011) la responsabilidad no es un valor que se enseñe, ni una virtud que se imponga, es ofrecerle al individuo un medio que lo compromete en la convivencia con el mundo, en el que todo lo que haga implica también un deber como responsabilidad. Algunos autores (Mendoza, 2011; Gasca y

Olvera, 2011), coinciden al afirmar que la reflexión en los países de América Latina sobre la manera como el sistema educativo debe contribuir en la formación ciudadana para el desarrollo justo y la responsabilidad social, se ha dirigido primordialmente hacia la problemática ética de la llamada educación en valores, resultando estos esfuerzos insuficientes por cuanto afirman que la ética no se enseña y los valores no se definen pues, por el contrario se deben practicar.

Mendoza (2010) afirma que si la universidad quiere replantearse a sí misma como socialmente responsable debe cuestionar lo que se enseña. Debe revisarse la visión del mundo que se promueve desde la institución; más que analizar cómo enseñamos sería preguntarse ¿para qué enseñamos lo que enseñamos? Dice el mismo autor, citando a Heidegger, que la ciencia misma necesita ser revalorizada en las relaciones que establecen entre el ser humano y su entorno de manera que ejerza un rol activo de constante relación con el medio que lo rodea. Olvera y Gasca (2012) afirman que al analizar la responsabilidad social universitaria es importante revisar lo que los especialistas han llamado el Ethos Universitario.

Este concepto, en palabras de Vallaeys (2004), en general se refiere a:

“Cuidar con qué calidad ética se vive a diario en la institución académica, qué valores se promueven en silencio a través de las rutinas cotidianas, lo normal, lo trivial institucional: ¿Cómo nos tratamos a diario en la Universidad? ¿Nos respetamos? ¿Nos escuchamos y ponemos de acuerdo? ¿O reinan las reacciones agónicas entre nosotros (atacar, defenderse, someter y/o someterse)? ¿Hablamos de “promover la ciudadanía democrática” sólo durante las horas de clase de ética, o la promovemos cotidianamente en nuestras reglas de vida institucional?” (p. 2).

Otro aspecto importante destacado por Gasca y Olvera (2011) es la importancia

de analizar el currículum oculto de la universidad. Este siempre va más allá de la declaración de principios misión y visión que todos conocen. Es más bien el análisis de lo cotidiano lo que permite conocer lo que realmente se enseña, las prácticas que se motivan y los valores que realmente se promueve.

Cualquier intento de este tipo requiere un esfuerzo conjunto de las autoridades y toda la comunidad universitaria y un compromiso que permita fortalecer los vínculos que unen a los miembros, reconocer que una persona es en la misma medida que el otro también es y que todos son corresponsables de lo que ocurre en la universidad. Obviamente Gasca y Olvera (2011) afirman que lograr eso no es tarea fácil. Estos autores señalan que la responsabilidad social debe ser apreciada en tres niveles:

1. RSU interna que debe propiciar la participación activa de la comunidad universitaria (estudiantes, docentes, investigadores directivos, administrativos y obreros) y fuera de ella, generando espacios que contribuyan a una cultura cívica acorde con los valores democráticos;
2. RSU externa incluyendo empleadores, egresados, empresarios;
3. RSU extra hacia el Estado, y en general hacia la sociedad el desarrollo y el medio ambiente global. Es en este aspecto en el que se adquiere un compromiso para participar de la construcción democrática, la educación cívica y la consolidación democrática.

Por su parte, Salazar (2003) al plantear la importancia de construir ciudadanía en las universidades señala que esto implica también garantizar la existencia, dentro de los planes de estudio, de espacios tanto para la formación profesional como para

la formación socio-humanística en la que se le preste atención especial a la formación ética y a la formación socio-política como requisitos fundamentales para el ejercicio pleno de la ciudadanía. Esos espacios se pueden conseguir desde distintas vías pedagógicas:

1. Asignaturas específicas para la formación ética y sociopolítica.
2. Contenidos incluidos en todas las asignaturas.
3. Espacios transversales definidos en proyectos de la Universidad o en programas que integren el estudio de problemas de ciudadanía en un tiempo específico con el estudio de las disciplinas.

Cada una de estas opciones necesita del apoyo de los profesores, autoridades y todos los miembros de la universidad para que se vea reflejado en las relaciones que mantiene con todos los miembros de esa comunidad. Salazar (2003) señala que para que haya consistencia entre las intenciones de construir ciudadanía y con las acciones dentro y fuera del aula, se debe explicitar el currículo implícito, el cual,

“Consiste en develar la cultura organizacional de las instituciones de educación superior, las pautas de conducta de sus miembros, las condiciones para el ejercicio de la libertad, la justicia, la solidaridad y la igualdad. Porque la construcción de ciudadanía, cualquiera sea la opción curricular que se tome, debe propiciar que se integren el *Ver-Pensar-Sentir-Actuar* de las diversas experiencias que tengan los estudiantes dentro y fuera de la universidad, para fundamentar la insatisfacción y la disidencia ante las deficiencias ético-morales que se perciban y dinamizar las acciones de construcción de espacios de convivencia democrática y pluralista en la universidad para la sociedad” (Salazar, 2003, p. 33).

Según Gasca y Olvera (2011) la universidad tendrá que resolver los desafíos que plantean el desarrollo de competencias relacionadas con la ciudadanía y de la

responsabilidad social para que pueda formar a los futuros profesionales de la sociedad (como se verá en el punto siguiente). Pero según estos autores las universidades de casi todos los países latinoamericanos, y en especial de Venezuela, no parecen estar preparadas para enfrentar esos retos ya que, en opinión de Vallaeys (2005), existen fuerzas reactivas muy poderosas que impiden los cambios. Entre estas fuerzas destacan la fragmentación de los saberes, la presión mercantilista de la sociedad actual y la colaboración de la mayoría de las universidades con ese modelo mercantilista que dirige los esfuerzos a la colocación de los egresados en los mejores puestos de trabajo. No se perciben en su opinión grandes cambios que permitan vislumbrar que se hacen esfuerzos en ese sentido.

### **Competencias y atributos para el ejercicio de ciudadanía. Las competencias éticas y el compromiso cívico**

Al reflexionar acerca de las competencias que conforman el núcleo ético-cívico de la formación superior que ofrecen las Universidades, debe comenzarse con su definición. Una competencia se describe como conocimientos, habilidades, actitudes, disposiciones cognitivas, metacognitivas y psicomotoras que, debidamente relacionadas entre sí, facilitan el desempeño flexible y eficaz de una actividad o de ciertas tareas en contextos relativamente nuevos (Vasco, 2003). Por otra parte, las competencias ciudadanas se refieren a las habilidades que promueven (a) la convivencia pacífica; (b) la participación y la responsabilidad democrática; y (c) la pluralidad, la identidad y la valoración de las diferencias (Jaramillo y Murillo, 2014).

En cuanto a la competencia ética, Burguet y Buxarrais (2012) la definen como aquella capacidad que

“la persona experimenta en situaciones reales donde se plantea un conflicto moral, para deliberar de forma justificada y actuar coherentemente, reconociendo en cada caso la globalidad de la situación y a todos los involucrados, a la vez que respetando la dignidad, la integridad y la individualidad de cada uno. El uso de dichas competencias implica un análisis de la propia conducta, el interrogarse sobre las decisiones y actuaciones anteriores y trabajar sobre la propia persona, mediante la confrontación regular entre el origen y el sentido de las decisiones o actuaciones y los valores implícitos. De ahí que la competencia ética no es un resultado acabado, sino un proceso, en el cual la autoevaluaciones el único procedimiento posible y coherente” (p. 222) .

García (2013) resalta la competencia ética que es una de las competencias genéricas interpersonal de la clasificación de Villa y Poblete (2007), por considerar que tiene una gran importancia para el estudiante y su comportamiento cívico. Esa competencia ética de acuerdo a esos autores se define como “inclinarse positivamente hacia el bien moral de uno mismo o de los demás (es decir hacia todo lo que es o significa bien, vivencia de sentido, realización de la persona, sentido de justicia) y perseverar en dicho bien moral” (p. 230).

La autora de esta investigación coincide con Villa y Poblete (2007) en que el dominio de esta competencia tiene una profunda relación con otra serie de competencias que no siempre pueden ser interpretadas de manera aislada. El sentido ético tiene mucho que ver con el pensamiento crítico, pensamiento analítico, la resolución de problemas, comunicación interpersonal, la alteridad, y otros factores como justicia y cooperación.

De acuerdo con García (2013) las competencias éticas son un conjunto en el

que, entre otras, el compromiso cívico es una de las componentes. Efectivamente, al igual que el compromiso con el cumplimiento del código deontológico forma parte de las competencias cívicas, también se pueden identificar otras competencias que conforman el núcleo ético-cívico de la formación universitaria. En este punto se señalarán a partir de lo recogido en diversa documentación universitaria relevante la que, a juicio de la autora de esta investigación, son el núcleo ético de la formación universitaria.

Cantú (2008) propone que es posible clasificar en tres categorías las competencias necesarias para la construcción de ciudadanos. Estas son: *las relativas a la persona*. Abarca el autoconocimiento, autoestima y superación personal; la autonomía y autorregulación. *Las relativas al uso de instrumentos*. Incluye el uso análisis y comprensión crítica de la información y del conocimiento, y las competencias comunicativas. *Las relativas al funcionamiento de un grupo heterogéneo*. Estas serían las competencias propiamente ciudadanas, que incluyen los siguientes aspectos: (a) la perspectiva social; (b) búsqueda de la justicia, conocimiento, respeto y valoración de la legalidad; (c) comprensión de la democracia como sistema de gobierno; y de la democracia como forma de vida; y (d) ejercicio democrático de la autoridad y control ciudadano del poder.

Una segunda clasificación de las competencias necesarias para el aprendizaje de la ciudadanía la propone Morillas (2006), al hacer un excelente análisis de las competencias necesarias para interpretar los cuatro pilares fundamentales de la educación en relación con el aprendizaje del comportamiento cívico.



**a. Aprender a ser**

La identidad de cada persona debe estar suficientemente desarrollada para poder aceptar la identidad de los demás. La *dimensión personal* supone desarrollar y valorar la propia identidad y personalidad en todas sus dimensiones, corporal, intelectual afectiva, ética, creativa estética, espiritual, etc. Y por ello menciona las siguientes competencias:

- Comprender y manifestar sensibilidad por la diversidad de personalidades y culturas, estimándolas como necesarias y complementarias para el desarrollo de la propia identidad.
- Tomar decisiones y participar desde una moral autónoma fundamentada en los Derechos Humanos.
- Pensar y actuar crítica y creativamente en una sociedad compleja.

**b. Aprender a conocer**

La metacognición y las herramientas cognitivas básicas son los mejores instrumentos para guiarse en un mundo de cambios constantes y para poder tomar decisiones y/o adaptarse a los medios emergentes. Y señala el autor que *Aprender a estar* significa *aprender a conocer* el mundo que nos rodea y lleva consigo el desarrollo de la *dimensión espacial* del estudiante. En este sentido las competencias básicas son:

- Tomar decisiones en la vida cotidiana, en hábitos de trabajo y consumo, que favorezcan el desarrollo sostenible del planeta.
- Comprometerse con la protección del medio ambiente natural y social desde el conocimiento y la comprensión de los problemas que vivimos, pero sin

dejarse atrapar por los mismos.

### c. Aprender a actuar

Según Morillas (2006) “el aprendizaje de procedimientos es lo que capacita al estudiante para saber actuar en una situación social y ambiental con cambios muy rápidos” (p.9). Por ello la *dimensión temporal* en el marco de un proyecto de educación para la ciudadanía supone:

- La participación ciudadana a nivel local, regional y global. La participación en la toma de decisiones significa un aprendizaje de procedimientos y de habilidades sociales básicas para la acción, que sólo pueden ser adquiridas mediante una práctica real.
- Ser coherentes en las actuaciones cotidianas con los valores que se proclaman. En una sociedad en la que, muchas veces, la palabra enmascara el vacío de sentido de nuestras acciones, la única posibilidad de cambio equilibrado es que los valores que proclamamos se transformen en actitudes coherentes con los mismos y éstas en acciones operativas.
- Ser conscientes del impacto que nuestras acciones tienen en el presente y prever sus consecuencias sobre el patrimonio común (cultural y natural) para las generaciones futuras.

Vivimos en una sociedad de lo urgente, lo inmediato y por ello educar en la *dimensión temporal* es clave para mantener un planeta sostenible (Morillas, 2006). El autor habla de *la generación del mando a distancia*, niños y jóvenes que no son conscientes de la dimensión temporal porque viajan a la velocidad de las redes telemáticas. Cualquier esfuerzo prolongado carece de sentido para ellos, no valoran

el patrimonio común y viven una *identidad instantánea* como si fuera permanente porque para ellos el futuro no existe. Todo esto hace que se les dificulte asumir una actitud de cambio. Y los problemas que no se pueden resolver inmediatamente se abandonan. Por ello, el autor insiste en que,

“Educar la *dimensión temporal* del alumnado significa recuperar la pedagogía del esfuerzo sostenido para que cada uno dé de sí todo lo bueno que puede dar; significa recuperar la dimensión del tiempo gratuito, desmarcado del consumo o de la moda y pactado por relaciones significativas; significa dar tiempo para la interiorización, para la pasividad activa que permite la reflexión crítica y capacita para la participación y la toma de decisiones racionales” (Morillas, 2006, p.10).

#### **d. Aprender a convivir**

Este pilar de la ciudadanía, aprender a convivir en una sociedad con conflicto y la aceptación del pluralismo y la diversidad, está relacionado con la *dimensión social* en los estudiantes la cual supone generar:

- Respeto y tolerancia activa.
- Capacidad y predisposición para ponerse en el lugar de cualquier otro, de sentir con el otro.
- Empleo del diálogo como enriquecimiento mutuo y como solución de conflictos por la vía del consenso.
- Desarrollo de actitudes de cooperación entre comunidades, pueblos y culturas que enseñan a valorar lo local y peculiar, en el marco del pluralismo y la riqueza de lo global.
- Compromiso con el bien común de carácter global más allá del

egocentrismo.

Otra clasificación interesante de competencias es la propuesta de competencias claves para la ciudadanía global de Aguado, Morillas, de Blas, Villanueva, Sánchez, San Millán, Navarro y Palacios, (s/f). Según ellos, la ciudadanía es un proceso socio-educativo continuado que promueve una ciudadanía global crítica, responsable y comprometida, tanto en lo personal como en lo colectivo para buscar la transformación de la realidad local y global, y conseguir un mundo más justo, más equitativo, más respetuoso con la diversidad, en el que todas las personas puedan desarrollarse libre y satisfactoriamente. Esta educación, si realmente quiere ser un proceso que forme una ciudadanía crítica y sistémica, ha de incluir un marco competencial que permita:

- La adquisición de las competencias clave que sitúan a cada persona como ciudadano/a en su comunidad y en el mundo.
- El desarrollo de las competencias básicas que permitan la conexión real entre el aprendizaje y la vida
- La formación necesaria de los/as profesionales de la educación para facilitar el contexto de las mismas.

En el Cuadro 1 se resume el planteamiento de esos autores.

Dimensiones competenciales	Competencias clave para la ciudadanía (EpDCG)	Competencias básicas	Competencias profesionales de los educadores
Ser y Querer	Competencias personales: Autoconocimiento Emocional y afectiva Ética y espiritual	Autonomía e iniciativa personal	Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación. Conocer (se) y aumentar la resiliencia. Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión.
Relacionar y Relacionarse	Competencias sociales: Para tomar decisiones y participar Para gestionar conflictos	Competencia social y ciudadana	Implicar e implicarse en redes y comunidades de aprendizaje. Trabajar en equipo y de forma cooperativa.
Saber Hacer	Competencias instrumentales: Comunicativas y dialógicas Para resolver problemas y gestionar conflictos. Metacognitivas	Comunicación lingüística	Favorecer la interacción y la capacidad dialógica.
		Tratamiento de la información y competencia digital	Utilizar críticamente las TIC y las TAC (tecnologías del aprendizaje y el conocimiento)
		Competencia Matemática (y de resolución de problemas)	Implicar a los estudiantes en los problemas de la vida cotidiana
Saber	Competencias cognitivas: Crítica y creativa De participación	Competencia para aprender a aprender	Organizar la propia formación continua.
		Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico	Analizar la realidad de forma compleja.
		Competencia cultural y Artística	Organizar y animar situaciones y proyectos de aprendizaje que integren la diversidad.

**1. Ciudadanía: Competencias claves y básicas. Fuente: Aguado et al, s/f**

Esa propuesta de Aguado et al (s/f) fue la más importante para la selección de las competencias seleccionadas finalmente para el modelo que se ofrece en esta tesis.

Por otra parte, en relación con la educación del estudiante universitario como ciudadano, Salazar (2003) insiste en los *atributos* identificados por Bárcena (1998) como fundamentales para *el ejercicio de la ciudadanía*, a saber: (1) el ejercicio de juicios; (2) el desarrollo moral; (3) el reconocimiento del bien público y el sentido; y (4) disposición para el servicio a la comunidad. En esos atributos están también implícitos algunos de los elementos necesarios para el ejercicio de la ciudadanía. Estos son:

1. **El ejercicio de juicios.** Es concebido como la facultad política del ciudadano para discernir con otros ciudadanos sobre asuntos públicos. Implica el proceso de *evaluar* las situaciones sociales para diferenciar las acciones correctas de las que no lo son, mediante la referencia a principios morales de consenso y a la interpretación de las intenciones de los agentes de esas acciones. Y este ejercicio del juicio está inevitablemente asociado a la moralidad de la persona.
2. **Desarrollo moral.** Este se da desde la etapa de internalización de normas, hasta que la persona logra hacer reorganización cognitiva de los principios morales de su comunidad. Es decir hasta que el individuo ejerce su capacidad crítica de los valores y las normas sociales establecidas, de manera que pueda tener criterios éticos propios de elección del bien común y pueda justificar sus acciones y participar de manera crítica en la defensa

de condiciones de vida acordes con los principios éticos universales básicos. En este sentido el *desarrollo moral autónomo* requiere de una educación de la estructura cognitiva y socio-afectiva de la personalidad, lo cual implica *educar la capacidad de sentir, pensar y actuar* de manera coherente y cónsona con valores morales.

En la universidad aún se consolida ese proceso de formación y desarrollo de valores morales que viene de la familia, escuela y la sociedad (Matus et al.,2009). Concretamente el estudiante se encuentra en un período de desarrollo de su personalidad en el que se consolida el sistema motivacional y cognitivo que orienta su actuación. La autora piensa que el desarrollo del compromiso cívico permite la revisión de actitudes y esquemas de pensamiento que facilitan la construcción de valores morales reguladores tanto de su vida profesional como personal.

3. **El reconocimiento del bien público** Esto requiere la superación del egoísmo natural, del individualismo para buscar el bienestar común.

Vale la pena resaltar en relación con ese atributo que uno de los aspectos más destacados en las diversas investigaciones relacionadas con la realidad venezolana (Villaroel et al., 2012; Salazar, 2003) y en los eventos de formación de valores organizados en el país durante los últimos años por la UCAB (Juárez, 2012), es la *falta de identificación* de sus miembros con respecto al *bien común*, pues la mayoría de los entrevistados reconocen como suyo solamente el bien de su entorno cercano, básicamente relacionado con la familia y amigos. Salazar (2003) plantea que el reto de la educación superior es lograr que los estudiantes comprendan el impacto de sus

acciones personales y profesionales sobre el bien común. También deben comprender que de una actuación honesta y responsable dependerá que el beneficio aspirado para sí y para los suyos se extienda a los demás.

4. **El sentido y disposición para el servicio a la comunidad.** Este depende de la solidaridad, de la posibilidad de lograr un intercambio social confiado, que permita el desarrollo de una confianza mutua para poder creer en la acción del otro. La falta de confianza por los repetidos engaños de personas sin escrúpulos, hace que se reprima la empatía natural que permite el acercamiento a los demás.

Esto debe ser compensado estimulando en la universidad el ejercicio de la responsabilidad cívica como servicio a la comunidad, en actividades del currículo formal, voluntariado y actividades de extensión.

Al analizar las diferentes posiciones de autores en relación con las competencias necesarias para el ejercicio de la ciudadanía por los estudiantes universitarios se aprecia la dificultad, muy común a las discusiones en torno a educación, para conseguir criterios únicos o clasificaciones adecuadas. Por ello se hizo necesario para esta investigación tomar dos decisiones. La primera fue escoger las habilidades y competencias consideradas primordiales para que el estudiante resuelva problemas de ciudadanía (núcleo ético-cívico de la educación superior). A pesar de no ser posible hacer una clasificación exhaustiva, estas habilidades y competencias se fueron perfilando a lo largo del trabajo y se explicarán en el capítulo conclusivo, sobre el modelo de construcción de ciudadanía.



La segunda decisión fue la selección de las dimensiones y categorías realmente pertinentes e interesantes de analizar, en cuanto a ciudadanía para poderlas incluir en el cuestionario. Se decidió seguir parte de la clasificación de Montiel y Villalobos (2009) reseñada en el Cuadro 2. También se presenta ahí el concepto de ciudadanía de esos autores con el cual la autora se identifica.

Variable Ciudadanía	Dimensiones	Categorías
<p><b>Definición teórica.</b> Es el ejercicio de los derechos y deberes de un individuo en la sociedad, además de la posibilidad de participar, en condiciones de mayor igualdad, en el intercambio comunicativo, en el consumo cultural, en el manejo de la información y en el acceso a los espacios públicos</p>	<p><b>Inclusión social.</b> Constituye la posibilidad de considerar y tomar en cuenta a los distintos sectores sociales para las decisiones y el funcionamiento de un colectivo social.</p>	<p><b>Participación.</b> Tomar en cuenta a los distintos sectores sociales en las decisiones y acciones sociales.</p>
	<p><b>Ejercicio de deberes y derechos.</b> Es la puesta en práctica de los acuerdos basados en los derechos humanos de los ciudadanos referidos a su desenvolvimiento dentro de un contexto social.</p>	<p><b>Concepción del hombre y de la sociedad.</b> Ideas que los sujetos tienen sobre ellos mismos y sobre sus pares.</p>
	<p><b>Sentido de identidad y pertenencia.</b> Es una cualidad del ser referida a la identificación de su mundo en el contexto de su existencia.</p>	<p><b>Aspectos legales.</b> Convivencia del hombre con su entorno. Reglas establecidas de funcionamiento social.</p>
		<p><b>Relaciones culturales.</b> Se refiere a que el individuo se identifique a un grupo por su pertenencia cultural, académica, social, lingüística, de distintos órdenes sociales</p> <p><b>Relación del hombre con su entorno.</b> Busca la autorrealización a través de identificaciones con sus pares o con actividades realizadas</p>

2. **Conceptos asociados con ciudadanía. Fuente: Montiel y Villalobos, 2009.**

El interés por conocer los valores de quienes, al final, serán los sujetos en una intervención educativa en contextos socioeducativos (formales y no formales) constituye un objetivo irrenunciable y necesario en la investigación pedagógica social. Por otra parte, la manera en que los jóvenes y adolescentes emplean el tiempo libre y de ocio está relacionada con su compromiso y estilo de comportamiento ciudadano. Quizá más que ningún otro, el tiempo del ocio es un tiempo radicalmente ético ya que atañe únicamente a la responsabilidad del propio sujeto, pero deriva hacia un compromiso cívico.

Por ello, para analizar la construcción de la ciudadanía sociocultural de los estudiantes universitarios, se consideró fundamental en este trabajo, no sólo indagar sobre la noción de ciudadanía sino también estudiar detalladamente otros elementos orientadores de las acciones que ellos llevan a cabo. En los siguientes dos capítulos de este trabajo se analizarán con detalle esos otros dos elementos nucleares de esta investigación: *valores* y *ocio*, tratando de establecer conexiones válidas que permitan concretar algunas acciones a tomar para impulsar la creación de una ciudadanía reflexiva desde la universidad.

**CAPITULO III**

**LA APROPIACIÓN DE LOS VALORES DESDE  
EL EJERCICIO DE UNA CIUDADANÍA  
DEMOCRÁTICA EN LA UNIVERSIDAD**

### **Aproximación al concepto de valor. Recorrido histórico**

La Axiología, del griego *axios* lo que es valioso o estimable; y *logos*, *ciencia* es una rama de la Filosofía y, junto a la deontología, son los dos fundamentos principales de la ética. La axiología nace de la reflexión sobre los móviles de las acciones de los hombres, está consagrada a descubrir y analizar los valores y antivalores, sus principios y fundamentos con respecto a las acciones humanas. Sus inicios como ciencia se remontan a la segunda mitad del siglo XVIII, pero no es sino hasta la segunda mitad del siglo XIX donde adquiere mayor fuerza en el discurso filosófico desde las aportaciones de economistas como Smith y filósofos como Lotze. (Ramos, 1999). El término axiología fue empleado por primera vez por Paul Laupie en 1902 y posteriormente por Eduard Von Hartman en 1908. La axiología lidió desde el principio con el dilema de la objetividad o subjetividad de la totalidad de los valores. Max Scheler se ubica en la primera de las dos posiciones y el subjetivismo le llevará la contraria, pues siguiendo al sofista griego Protágoras consideran que lo humano es la única medida y la escala de valores es interior, sin tomar en cuenta el entorno.

La axiología o teoría de valores es aplicable especialmente en la moral, la ética y la estética puesto que en ellas el valor adquiere gran relevancia. Sin ánimo de ser exhaustivos en esta parte introductoria del capítulo, conviene aclarar diferencias entre la moral y la ética, disciplinas normativas que buscan y orientan hacia el bien individual y colectivo y sus objetivos son los principios y los valores. La ética se soporta en la razón, depende de la filosofía y determina el actuar con rectitud. Su

punto fundamental es el bien y la bondad como fin y cualidad del ser humano. La moral es la ciencia que enseña las reglas que se deben seguir para practicar el bien y evitar el mal, propuestas por una determinada doctrina y un conjunto de facultades del espíritu.

De acuerdo con Aristóteles, la moral mira el comportamiento de los hombres en función de su relación con otros hombres. Son normas que no pertenecen a los sentidos, ni vienen de la razón, nacen y permanecen en las más hondas profundidades del ser humano e invitan a la reflexión sobre el bien y el mal, como un camino para llegar a ser correctos y felices. Puntualizando, la ética es un saber filosófico, reflexivo, que hace referencia a la persona y la moral es un saber social, creado por y para los individuos en comparación con otros, en la vida cotidiana.

Los valores son creencias perdurables que trascienden las situaciones específicas de la realidad, aunque son lo suficientemente flexibles para adaptarse a los cambios de cultura, sociedades o experiencias personales. Sin duda alguna las sociedades nacen, funcionan y crecen basadas en sus propios valores y socializan y educan a sus miembros de acuerdo a los mismos. La autora de esta investigación considera, que el valor no es solo una preferencia individual, sino también una preferencia social justificada, bien sea por el razonamiento lógico, por un juicio ético, estético, etc. La sociedad como totalidad, es decir, el mundo tiene sus valores, pero los sistemas parciales (comunidades, edades, gremios, etc.) pueden tener los suyos. Los valores también conforman contenidos que pueden ser enseñados y pueden ser aprendidos, es decir, pueden ser descubiertos, internalizados, e incorporados a su estilo de vida por el ser humano.

El término valor ha sido incorporado en disciplinas tales como la Filosofía, Pedagogía, Sociología, Psicología, Economía, etc. El valor es la convicción de que algo es bueno o malo. Podemos entender como valor aquello que nos saca de la indiferencia; aquello que preferimos o estimamos, y lo aceptamos mejor que su opuesto.

En diccionarios generalistas, encontramos que la voz “valor” aparece recogida. Se entiende que los valores son “cualidades del alma que mueven a acometer resueltamente grandes empresas y a afrontar sin miedo peligros”; “cualidades por las que una persona o cosa merece consideración o aprecio”; “convicciones profundas de los seres humanos que determinan su manera de ser y orientan su conducta”. El Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española añade que “los valores tienen polaridad en cuanto son positivos o negativos y jerarquía, en cuanto son superiores o inferiores”.

Lotze (citado por Frondizi, 2000) fue el primero en hablar de valores como carentes de realidad y estableció la diferencia entre el ser y el hacer con su famosa afirmación de que “los valores no *son* sino que *valen*”. Por otra parte Max Scheler (1979), explica que los bienes son elementos que, para una persona, tienen un valor mientras que los valores son cualidades por las cuales las cosas se convierten en bienes. También señala que los valores son independientes de los bienes y los valores son tangibles e invariables. Los valores poseen según el mismo autor, dos rasgos fundamentales y exclusivos, uno es la polaridad (todos los valores se organizan como positivos o negativos, a diferencia de las cosas que sólo son positivas) y otro es la jerarquía (cada valor hace presente en su percepción que es igual, inferior o superior

a otros valores).

De acuerdo con Puig (1993), otros autores piensan, desde un relativismo subjetivista, que la esencia de los valores es su valer, el “ser valiosos”. Aparece el relativismo, así, ante la imposibilidad de establecer un criterio general y normativo objetivo para justificar esa valía. Para Rokeach (1973) los valores no existen por sí solos sino en tanto que son valiosos para alguien. Los valores son guías y determinantes de actitudes sociales e ideologías y de comportamiento social. Frondizi (2000) señala que los valores no son ni enteramente objetivos ni subjetivos, sino que hay algo de cada uno de esos atributos en su constitución. Los valores deben ir referidos a algo, y esa referencia la tiene que hacer alguien; sus palabras resumen la diferencia entre el absolutismo y el relativismo axiológico,

“A ratos nos inclinamos por el subjetivismo y creemos descubrir en la posición contraria un mero engaño semejante al que padece el alucinado que se asusta de los fantasmas creados por su propia imaginación. Otras veces, en cambio, nos parece evidente que los valores son realidades objetivas, ante las cuales debemos rendirnos, pues tienen una fuerza impositiva que salta por encima de nuestras preferencias y doblega nuestra voluntad” (Frondizi, 2000, p. 27).

El Cuadro 3 presenta algunas definiciones de valores. Algunos autores los definen como cogniciones de lo deseable (Rokeach, 1973; Herrera, 2007; Gervilla, 2004), otros como elementos motivacionales asociados a lo deseable (Carreras, Eijo, Gómez, Guich, Mor, Ojeda, Planas y Serrats, 2006; González, 1990; Hitlin y Piliavin, 2004).

Autor	Año	Definición
Rokeach	1973	Una creencia perdurable de que un modo específico de conducta o estado final de existencia es personal y socialmente preferible a modos alternativos (p.21).
Schwartz y Bilsky	1987	Conceptos o creencias, acerca de conductas deseables, que trascienden situaciones específicas, guían la selección o evaluación de conductas y eventos, y tiene una jerarquía (p.551).
Puig	1993	Cualidades de la realidad material y humana que nos permiten preferir las manifestaciones de dicha realidad que son o nos parecen más óptimas....los valores y su ordenación jerárquica nos dan criterios para orientar nuestras vidas: para enjuiciar la realidad y para actuar en consecuencia (p.13).
Carreras et al.	2006	El término “valor” está relacionado con la existencia de la persona, afecta a su conducta, configura y modela sus ideas y condiciona sus sentimientos. Se trata de algo cambiante, que hemos elegido entre diversas alternativas (p.2).
González	1990	Los valores son proyectos globales de existencia que se instrumentalizan en el comportamiento individual, a través de la vivencia de actitudes y del cumplimiento consciente de unas normas o pautas de conducta (p. 244).
Hitlin y Piliavin	2004	Los valores delimitan para conductas consideradas aceptables (o justas) y sirven para nuevas experiencias. Son la arena en la cual se examina la influencia recíproca entre la estructura social y el funcionamiento individual para la toma de decisiones (p. 383).
Herrera	2007	Los valores son disposiciones, creencias y estructuras, cognitivas y afectivas, producto de la experiencia, que actúan a modo de “faros guía” para iluminar, conducir, y regular el comportamiento humano, individual y social (p.1).
Gervilla	2004	Los valores orientan nuestras acciones y decisiones, dan sentido a nuestra vida, construyen nuestra realización personal, interpretan la sociedad y fundamentan la cultura (p. 3).

### Cuadro 3. Algunas definiciones de valores

Un ángulo distinto, que no puede dejar de incluirse por su importancia para nuestro trabajo, es el punto de vista biológico representado por los estudios de Spitzer (2005), los cuales concluyen que los valores son relativamente estables a lo largo de la vida, después de formarse en la adolescencia tardía cuando alcanza su



madurez el lóbulo frontal, especialmente el corte medial y órbito-frontal, que se encarga del manejo de los valores en función de experiencias éticas previas. Sus estudios, basados principalmente en el caso de una persona, a quien una barra de hierro le destruyó la zona del lóbulo frontal, comprueban que en esta zona no solo se representa lo bueno y lo malo, sino también el bien y el mal y no muy separados uno del otro. Este ejemplo permite señalar la importancia que actualmente tienen los estudios de neuroética. Dicho campo de estudio puede resultar fundamental para comprender la génesis y desarrollo de los valores personales y, por tanto, también para intervenir socioeducativamente.

La cuestión no es baladí (si bien no es objeto de este trabajo entrar en ella). En el fondo es una formulación distinta, en tono ético, sobre las relaciones mente-cerebro, sus interacciones y posibilidades. Esto, en el ámbito de la axiología y la ética es la pregunta sobre si se puede reducir biológicamente el pensamiento moral o las conductas éticas. Por el tratamiento de la libertad que supone la respuesta a estas cuestiones será un ámbito al que habremos de recurrir en cuanto presente resultados más concluyentes.

Según Canabal Berlanga (2013) la neuroética “forma parte de la bioética que surge de la reflexión y deliberación de los conocimientos adquiridos con el progreso de la neurociencia, su relación con la mente humana, su impacto en el comportamiento y la identidad del propio ser” (p.49). El mismo autor señala que la neuroética pondrá de manifiesto debates éticos sobre los hallazgos de las ciencias y le dará una dimensión moral, social, etc. que resulta ser tan necesaria en cualquier campo. Esta ciencia resulta ser de gran importancia no solo para los aspectos

“científicos sino para todas las demás dimensiones que surgen del conocimiento y que afectan a la forma de vivir y a la esencia del mismo ser humano” (p.60). Por ello, la autora piensa que en el caso del estudio de los valores la neuroética tendrá mucho que decir en los próximos años.

Los valores son ideales, cualidades, comportamientos, acciones, con contenido cognitivo, estético, ético, moral, afectivo y práctico, que aumentan el sentido de la persona como *ser* individual e influye en su ser social y por tanto en el medio que lo rodea (social, político, económico, ambiental, etc.). Los valores pueden ser enseñados y para la autora de esta investigación le corresponde a cada individuo aprenderlos o no. Se trata de realidades ideales que adquieren sentido en la medida en que son vitalizadas por las propias personas. Son aprendidos y modelados por la influencia social del medio en el que se vive y se orientan hacia modos de conducta que son aceptados y/o considerados buenos para el colectivo. A pesar de que los valores se originan en una influencia social, son personales para cada individuo y de su propia evaluación sobre si son deseables o no, depende el que se adopten como opciones personales de guía, jerarquizándose de acuerdo a su importancia relativa y decidiéndose su enseñanza a otros.

Para este estudio la autora de esta investigación adopta los planteamientos de Megias et.al. (2000) en cuanto a la definición de valor y a la clasificación que de ellos hacen al señalar que,

“por valores debemos entender los criterios o juicios a través de los cuales, en una sociedad concreta, se establece aquello que es deseable o no; representan el fundamento de las normas por las que esa sociedad se rige y, sobre todo, la base a partir de la cual se

aceptan o se rechazan todos aquellos elementos que no están previstos en la cultura de un determinado grupo. Resulta así evidente que los valores tienden a la preservación, a asegurar la estabilidad de la cultura de una sociedad, aunque ciertamente, en determinados momentos, un conflicto entre valores discordantes puede llevar a la revisión e, incluso, al cambio de las categorías culturales” (p. 10).

Es importante diferenciar y clarificar la noción de “valor” de constructos cercanos con los que se relacionan y pueden confundir, tales como *principios, creencias, actitudes, normas, e inclusive necesidades o fines a alcanzar.*

Se puede decir que los principios son universales, mientras que los valores son personales. Un principio es una verdad inmutable, es algo que es verdad independientemente de la cultura o la región. Los principios son pautas universales y permanentes de desarrollo que se aceptan como verdad; son máximas, preceptos o reglas de conducta, verdades o ideas que sirven de fundamento a otras verdades y razonamientos; son las reglas por las que cada cual se rige. En definitiva, son el origen de algo que no tiene precedente, ni simple razonamiento, pero que se constituyen en referentes de la acción humana. Los principios son el equivalente moral de las leyes naturales, siempre se cumplen. El principio se siembra lo que se cosecha se cumple tanto en la naturaleza como en las relaciones humanas: si siembras amor, cosecharás amor; si siembras odio, cosecharás odio. De los principios se originan los valores. Del principio de Acción-Reacción se origina el valor del respeto al otro No hagas a los demás lo que no quieres que te hagan a ti.

Una creencia es una proposición simple, consciente o no, que se puede inferir de lo que la persona dice o hace y que puede ser precedida de la frase, Yo creo, que consta de tres partes, una cognitiva (conocimiento), una afectiva (sentimiento) y una

conativa (acción). Las creencias se forman desde la infancia, pueden ser verdaderas o falsas y no todas comprometen de la misma manera al individuo (Rokeach, 1973). Una actitud es un pequeño conjunto de creencias relacionadas, relativamente duraderas, que lleva siempre un elemento emotivo y predispone al individuo ante un objeto o situación; las actitudes forman el núcleo de nuestros gustos y son disposiciones que debemos despertar en el individuo para adquirir e interiorizar un valor. Los valores, por su parte, son la expresión de conjuntos de actitudes relacionadas entre sí. Los valores son más abstractos que las actitudes y tienen un lugar superior a las actitudes en la jerarquía interior; comparados con las actitudes, los valores se centran más en los problemas personales, enfocan más los ideales y se implican directamente en la conducta (Rokeach, 1973; Hitlin, 2003; Hitlin y Piliavin, 2004).

Los valores y las actitudes muestran diferencias marcadas a lo largo de los cambios de la vida, siendo los valores más duraderos. Las actitudes se relacionan siempre con un objeto social específico, mientras que los valores las trascienden. Además, los valores poseen un carácter ordinal (unos son más importantes que otros para el sujeto) y llevan consigo una positividad inherente, en contraste con las actitudes que llevan las valencias positivas y negativas. Los valores, siendo la expresión de las actitudes, definen lo bueno y lo deseable, y la explicitación a nivel colectivo de ellos son las normas. Tanto los valores como las normas requieren de un acuerdo de grupo; sin embargo, los valores son un constructo individual. Los valores son interiores, son transcircunstanciales, a diferencia de las normas que son exteriores, se basan en las circunstancias. Las personas que actúan de acuerdo a sus

valores no se sienten presionadas por las normas.

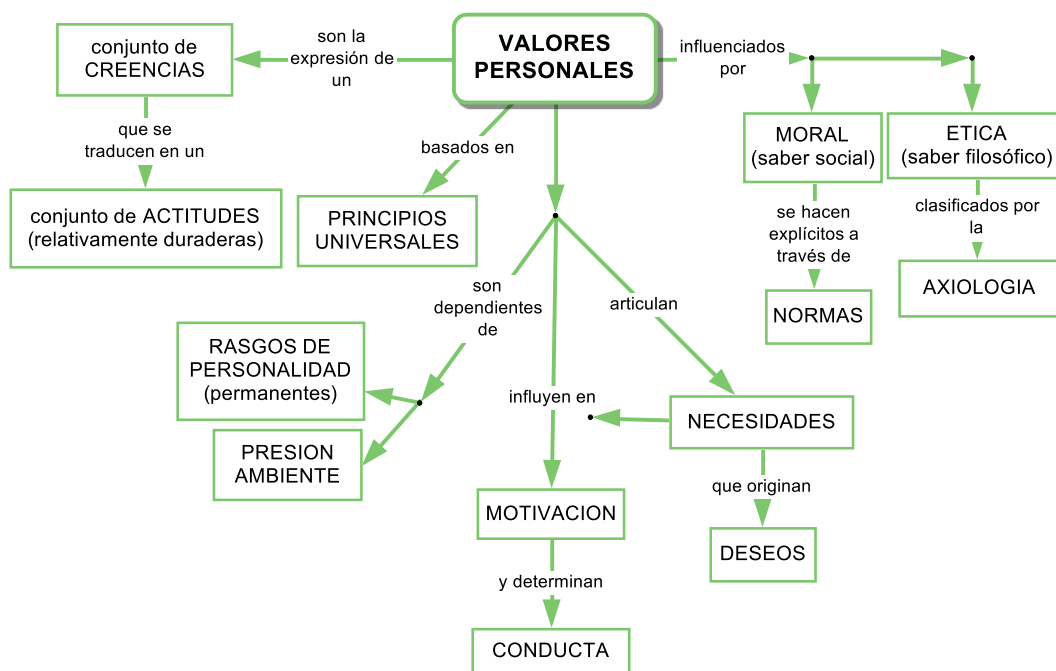
Por último, en la necesidad de diferenciar constructos, se debe aclarar que las necesidades o fines que uno pretende alcanzar suelen confundirse con los valores; la vinculación es estrecha ya que los instrumentos que identifican los valores utilizan necesidades para volverlos operativos. Puede decirse que la intensidad y las prioridades que se asignan a las necesidades representan a los valores, pero en sí, los valores no son necesidades, éstas tienen una connotación biológica (Maslow, 1993). Los valores sirven como vías socialmente aceptables y culturalmente definidas para articular las necesidades. La necesidad de sexo, por ejemplo, puede ser culturalmente localizada como un valor del amor (Rokeach, 1973; Hitlin y Piliavin, 2004; Herrera, 2007).

Por otra parte, cabe señalar que la conducta de un individuo basada en sus rasgos personales se puede confundir con la conducta basada en valores. Los rasgos son aspectos fijos de la personalidad ya que por ejemplo uno puede ser naturalmente tímido (es un rasgo) pero puede no ver la humildad como un valor. Los rasgos son las disposiciones duraderas, los valores son las metas duraderas. Además, los rasgos son considerados positivos o negativos, mientras que los valores son siempre positivos. Rokeach (1973) dice que es conveniente ver a las personas como constelaciones de valores, porque ello permite la posibilidad de cambios en las condiciones sociales que pueden llevar a cambios personales.

Por último, y en el camino de relacionar y diferenciar constructos muy cercanos, la autora está de acuerdo con Rokeach (1979), al afirmar que los valores son la expresión de diferentes motivaciones, es decir son parte de las estructuras

cognitivas que proveen información, asociada a la emoción y que conduce a la acción o conducta.

El mapa conceptual de la Figura 2 indica cómo se interrelacionan los términos revisados en párrafos anteriores.



## 2. Interrelación de constructos que definen una determinada conducta

### Clasificaciones de los valores y escalas para su medición

Son muchas las clasificaciones que se han elaborado atendiendo a diferentes criterios. Según los propios autores; el momento o periodo histórico; y, principalmente, de acuerdo a las necesidades de una comunidad, cultura u organización. Es indiscutible que hay unos valores más estimables que otros y que a pesar de no ser fácil, siempre se les otorga una jerarquía.

Por ejemplo, la Revolución francesa constituye un icono para la clasificación

de los valores en la política. El tríptico de la libertad, la igualdad y la fraternidad plantean tres grandes líneas de actuación política, social, jurídica, etc. Libertad (valores personales, el esfuerzo de ser uno mismo); igualdad, (nos remite a la justicia como máximo valor, el esfuerzo de identificar lo bueno y lo justo); fraternidad, (los valores sociales, el esfuerzo de mejorar nuestras relaciones con los otros). Algo que recoge la propia Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948): Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros (artículo. 1).

La jerarquía de los valores se establece a partir de uno criterios comunes como satisfacción, permanencia o trascendencia, a pesar de los diversos conceptos teóricos a lo largo de la historia de la humanidad. Unos valores son considerados superiores y otros considerados inferiores (aquellos relacionados con las necesidades básicas o vitales). Las jerarquías de valores no son rígidas ni predeterminadas, y van construyéndose progresivamente.

Así Scheler (1979) en su clásico análisis, propuso jerarquizar una escala de valores, ordenada de menor a mayor en cuatro grupos:

1. Valores de lo agradable-desagradable (dulce, amargo);
2. Valores vitales (sano, enfermo);
3. Valores espirituales que se divide en estéticos (bello, feo) jurídicos (justo, injusto) e intelectuales (verdadero, falso);
4. Valores religiosos (santo, profano). Los valores morales no son una categoría porque, dice el autor, no son valores puros y su realización es

indirecta.

Por su parte, Larroyo (1936), filósofo mexicano que realizó importantes aportes a la pedagogía y al estudio de la ética y los valores, establece la siguiente jerarquía:

1. Valores vitales (salud, vigor, capacidad orgánica, euforia);
2. Valores hedónicos, eudemónicos (placer, alegría, solaz, deleite);
3. Valores económicos (utilidad, valor de uso, valor de cambio);
4. Valores de conocimiento científico (verdad, exactitud, aproximación, probabilidad);
5. Valores morales y jurídicos (bondad, veracidad, valentía, templanza, justicia, seguridad social);
6. Valores estéticos (belleza, gracia, elegancia, ironía);
7. Valores eróticos (dicha, ternura, cariño, unión);
8. V valores religiosos (santidad, piedad, gracia, bienaventuranza).

No podemos olvidar en este trabajo la aportación de Marín Ibáñez (1976), quien diferencia seis grupos de valores:

1. Valores útiles (económicos y utilitarios);
2. Valores vitales (educación física, educación para la salud);
3. Valores estéticos (literarios, musicales y pictóricos);
4. Valores intelectuales (humanísticos, científicos y técnicos);
5. Valores morales (individuales y sociales);
6. Valores trascendentales (cosmovisión, filosofía y religión, salud, vigor, capacidad orgánica, euforia).



Por otra parte, Frondizi (2000) propone clasificarlos en:

1. Valores inferiores (económicos y afectivos);
2. Valores intermedios (intelectuales y estéticos);
3. Valores superiores (morales y espirituales).

Finalmente, Carreras, et al. (2009) eligen doce valores como indispensables: la responsabilidad, sinceridad, diálogo, confianza, autoestima, creatividad, paz, amistad, respeto, justicia, cooperación, compartir.

Los valores interactúan entre sí, se mezclan y se renuevan. Como las anteriores, se podrían elaborar distintas listas para clasificar los valores, pero esto no es el principal objetivo de este trabajo. Sin embargo, sí es importante de interés para nuestra investigación, la clasificación de Rokeach (1979) que los divide en valores instrumentales y valores finales o Terminales.

Los valores instrumentales, son modos de conducta; es el “cómo”, la forma en que se hacen las cosas. Se pueden clasificar, a su vez, en valores morales que hacen referencia a la forma de comportamiento; y valores de competencia que se refieren al comportamiento desde el punto de vista personal, es decir como la persona cree que debe ser su conducta. Los valores instrumentales (trabajo en equipo, cooperación, liderazgo, disciplina, compromiso con el grupo, afán de superación, fuerza de voluntad, logro, éxito, autocontrol, autoestima, salud, autonomía personal, responsabilidad, etc.), pueden servir a objetivos diferentes, incluso a malas causas.

Los valores finales o terminales hacen referencia a estados finales de existencia, bienestar personal, general o social. Sustentan proyectos que reflejan las ideas, opiniones, convicciones o creencias desde las que se establecen las metas en la

vida de cada uno y el propio proyecto vital. Estos valores finales responden a modos de conducta de valor universal o ético, que nos aproximan a la esencia del bien y de la justicia. Pueden, a su vez, jerarquizarse en valores de identificación emocional, los cuales implican una identificación emocional con el otro, al que acompañamos en el sentimiento (respeto, empatía, compasión, humanidad, indulgencia, solidaridad); y valores de sacrificio propio que implican no sólo una identificación emocional con el otro, sino el sacrificio de los propios intereses personales en beneficio del otro.

Los valores finales o terminales, son superiores a los valores instrumentales porque son universales. La universalización de los valores implica un proceso de elevación sobre el propio yo y el interés propio hasta la preocupación por el interés ajeno (del egoísmo y el bienestar personal a la asunción de la responsabilidad por el otro) de la preocupación por el interés de los nuestros, familia, amigos, a la preocupación por el interés de los otros (vengan de donde vengan) de la lealtad a los míos, a la lealtad universal, es decir, extender los derechos a todos los seres humanos.

Por otra parte, el modelo teórico para el estudio de los valores personales propuesto por Schwartz y Bilsky (1987) sostiene que los valores tienen una estructura universal, puesto que en su estudio transcultural encontraron diez valores universales en términos de meta motivacional y en una dimensión circular:

1. Hedonismo (satisfacción sensual, egoísta);
2. Poder (estatus social, prestigio y control sobre personas y recursos): logro (éxito personal competitivo);
3. Estimulación (ánimo de riesgo y aventura, excitación, novedad desafiante);

4. Autodirección (pensamiento autónomo y acción elegida creando, explorando);
5. Universalismo (tolerancia y preocupación por el bienestar de los demás comprendiendo, cuidando, apreciando, personas y naturaleza);
6. Benevolencia (conservación y refuerzo de aquellos con quienes se está en contacto);
7. Conformidad (auto-refreno y subordinación de las propias inclinaciones a las expectativas de los otros);
8. Tradición (actividades tradicionales y religiosas, respeto, compromiso, aceptación de costumbres e ideas tradicionales de su entorno); y
9. Seguridad (estabilidad y armonía en la sociedad, en las relaciones y en uno mismo).

Estos valores se agrupan en cuatro grandes categorías (auto-trascendencia, auto-engrandecimiento, conservación y apertura al cambio) las cuales tienen relaciones bipolares. Numerosos estudios actuales de valores se apoyan en la teoría de Schwartz. Ingleharth (2008) por su parte, teorizó sobre la clasificación de los valores en materialistas, como valores de la Modernidad y post-materialistas, como valores de la Post-modernidad (dada la *mutación silente de valores* que trajo la última). Para decirlo de forma resumida, los valores de la post-modernidad sustituyeron a los antiguos: la increencia a la fe, la secularización a la sacralización, el sentimiento a la razón, la estética a la ética, la carencia de culpabilidad a la culpa, el presente al futuro, las historias a la historia, el individualismo al colectivismo, el realismo al idealismo, el placer al esfuerzo, el narcisismo al prometeísmo, el humor a

la seriedad, lo superficial a lo fundamental, la tolerancia a la intolerancia, y finalmente lo accesorio a lo necesario.

Existen diferentes escala para medir valores. A continuación se analizarán sus características más relevantes desde la aportación que estos instrumentos han supuesto para la elaboración del instrumento propio, que se describirá con detalle en la parte empírica. La escala RVS o Rokeach Value Survey (Rokeach, 1979) es una de las escalas más conocida y utilizada para medir valores. En ella se distingue entre *medios* y *finés* (valores instrumentales y valores finales). Es decir, los valores pueden ser los modos preferidos de hacer las cosas (valores instrumentales de carácter psicológico) o los estados finales preferidos (libertad, igualdad, tolerancia, etc., es decir valores terminales o morales). El instrumento mide 36 valores (18 valores instrumentales y 18 valores finales).

De gran utilidad para muchas investigaciones han sido los estudios de valores mundiales (World Values Survey) y de valores europeos (European Values Study). Se han hecho innumerables trabajos a nivel internacional desde la década de los 80, y durante más de treinta años han estado analizando los valores de las personas en distintos países y en relación con temas diversos, y facilitando el análisis comparado de valores en más de noventa países.

Estas escalas sirvieron de base, a la que utilizó Megias et.al (2000) para hacer el estudio de los valores de la sociedad española y su relación con las drogas. Estos autores toman cuatro grandes ámbitos de estudio:

- a. El primero se refiere a valores finalistas. Bastantes ítems provienen de esos estudios del grupo europeo de valores (EVS y del grupo mundial de estudio,

liderado por Inglehart (WVS).

- b. La segunda batería de ítems también proviene mayoritariamente del EVS y es una serie de pares bipolares. Busca situar al ciudadano en un continuo conformado en sus extremos por dos constelaciones de valores opuestos (la asunción individual de responsabilidades frente al papel del Estado, la libertad sobre la igualdad). Contempla lo que se conoce como valores más liberales frente a los más sociales; esto también se hace junto a otras consideraciones relacionadas con la familia.
- c. La tercera batería corresponde a una adaptación que Megias. et al. (2000) reportan se hizo de un estudio vasco que a su vez, lo adoptó de un trabajo europeo. Esta se refiere a valores asociados a sensaciones, y está muy focalizada en el campo de las drogas.
- d. El último grupo se refiere a valores relacionados con los comportamientos, que responden a la segunda acepción del término valor, es decir el valor como criterio de comportamiento social. Al final del presente capítulo se muestra de manera más detallada las dimensiones, sus definiciones y las categorías.

### **Los valores en la cultura postmoderna. La cuestión del relativismo**

En la segunda década del nuevo milenio es evidente que la época actual se caracteriza por grandes movimientos y cambios culturales y sociales acelerados. En una sociedad constantemente convulsionada, es quizá más complejo que nunca antes

enfocar el tema de los valores en la juventud, ya que es precisamente en este periodo vital donde se perciben más las transformaciones.

Los valores se modifican y adaptan de acuerdo al contexto, los intereses, la época y la historia; no son inmutables, cambian conforme lo hacen las relaciones entre los hombres. No podemos abstraernos de que los valores son componentes esenciales de la cultura. Páez y Zubieta (2004), consideran que la cultura está integrada por: (1) las actitudes y valores referidos al conocimiento connotativo, lo que es bueno y deseable; (2) las creencias, representadas por el conocimiento denotativo, lo que es verdad; (3) las normas y roles que son las conductas y emociones consideradas adecuadas a las interacciones en general y a posiciones sociales en particular; (4) el conocimiento de procedimiento, conocimiento implícito sobre cómo se hacen las tareas. Sin embargo, los valores son relativos a la cultura, al tiempo, al lugar, a las costumbres. Toda sociedad a través de la historia ha aceptado e interiorizado de forma distinta unos valores propios y otros de otras culturas. Así, mientras que en la Grecia antigua, eran valores predominantes la cultura, la preocupación por los valores del hombre y la consecución de los bienes de felicidad, mientras en Roma lo era la guerra, por ejemplo.

A veces, los valores cambian en tiempos sucesivos, circulan, mutan, y otras veces tienen más permanencia en una cultura. Rokeach (1979) encontró, por ejemplo, que el valor de la igualdad es el segundo valor más alto para los negros y el undécimo para los blancos, incluso cuando estaban emparejados en el nivel económico y en el nivel educativo. Van Hook y Thomson (citados por Hitlin y Piliavin, 2004) encontraron evidencias de que los padres negros de altos status

económico y social, transmiten a sus hijos los valores conformistas que les permitieron a ellos sobrevivir. De aquí que cada época, pueblo, clase social posea valores diferentes; son distintos los del mundo capitalista y socialista, los de la prehistoria y los del siglo XXI (Marín Ibáñez, 1998, p.6). Existe una creciente mudanza de valores en la sociedad contemporánea debido a las modificaciones económicas, sociales y políticas del siglo pasado, resultantes de la radicalización de los principios de la modernidad. En nuestra “cultura postmoderna”, según Lyotard (1991),

“es cada vez más evidente la defensa de la cultura popular, la descentralización de la autoridad intelectual y científica, la desconfianza ante los grandes relatos (metadiscurso cristiano, iluminista, marxista y capitalista) que intentaban dar un sentido a la marcha de la historia y la defensa de la pluralidad y la diferencia” (p.1).

Entre otros elementos, la postmodernidad se ha caracterizado por un relativismo cultural que puede entenderse como la actitud o punto de vista por el que se analiza el mundo de acuerdo con los parámetros propios de cada cultura. Esta corriente de pensamiento postula la idea de que cada cultura se debe entender dentro de sus propios términos y niega cualquier valoración absolutista, moral o ética de los mismos. Por ello afirman que no existen valores universales sino creencias y prácticas que varían en el tiempo y en el espacio, siendo todas aceptables sin excepción (Centro Virtual Cervantes, 2015).

De acuerdo a esta corriente el objetivismo es descartado y no puede llegar a alcanzarse ninguna noción de verdad, lo que genera una ética igualmente relativista. El hombre parece enfrascado en el hedonismo, en ser feliz a corto plazo sin asumir

compromisos ni realizar grandes esfuerzos. Según Gervilla (2000) valores anteriormente mejor clasificados, son ahora sustituidos por otros considerados más importantes. De este modo, más que el esfuerzo, parece importante que el individuo busque el máximo placer en lo que se hace. Es decir, en este cambio axiológico se han creado nuevos valores y estilos de vida, entre los que destacan el hedonismo, el consumismo, el gusto por el riesgo, la superación y la exaltación, el individualismo, la búsqueda de los orígenes, etc. El mismo autor señala que precisamente son estos los valores que conforman la post-modernidad: deconstrucción, agotamiento, personalización, hedonismo, indeterminación, pluralismo, desvalorización, apertura, relativismo, nihilismo positivo, narcisismo e individualismo.

Inglehart (2008) sostiene que las sociedades occidentales más avanzadas, con mayor desarrollo económico y bienestar social, están sufriendo un giro gradual, desatándose conflictos políticos y tensiones entre los materialistas (que están a favor del orden, la economía estable, el control) y los post-materialistas (que dan la seguridad económica por garantizada y se focalizan en calidad de vida, sentido de comunidad y preocupación por el medio ambiente).

Según Cuenca (2012) fue Inglehart quien propuso la hipótesis en 1970 de que la transformación en el sistema de necesidades por diversas razones, entre ellas el bienestar económico, ha llevado al abandono progresivo de valores materialistas (relacionados con necesidades básicas de subsistencia y de seguridad) y a asegurar la primacía de valores postmaterialistas (relacionados con la autoexpresión y la realización personal). Cuenca (2012) explica que según la hipótesis de Inglehart si están cubiertas las necesidades básicas de subsistencia y de seguridad, el ocio es



entonces un ámbito adecuado para poder satisfacer las necesidades del individuo relacionadas con la realización personal.

Observando la forma como los jóvenes abrazaban los nuevos valores post-materialistas, Inglehart especuló que la “revolución silente” no era solo un cambio de ciclo de vida y que no se trataba de que los jóvenes se volvían menos materialistas con la edad, sino que se trataba de un verdadero cambio de valores entre generaciones, algo que ha erosionado también las instituciones claves de la sociedad.

Sin duda vivimos en una época en la que cada cual quiere expresarse de la mejor manera posible; intentando sobresalir y queriendo la personalización, el individualismo. Una de las consecuencias de la post-modernidad es el cambio antropológico que coloca el individuo en una posición central y donde importa mucho que el individuo sea él mismo. De acuerdo con Pereira y Félix (2010),

“El individualismo resultante, promueve y establece una serie de relaciones entre los nuevos valores emergentes en nuestra sociedad. Por otro lado, lo mismo es resultado de una moral subjetivista, en la que todo vale, donde no se distingue el bien del mal, no existiendo por eso espacio para la culpabilidad, entendiéndola como el no cumplimiento de un deber. Más que una ética, impera la estética, que juntamente con la fragmentación moral, genera valores de afectividad, sentimiento, placer, narcisismo, novedad, aculpabilidad. Asimismo, subyace a todo este conjunto axiológico una serie de actitudes que confluyen en un marasmo de relativismo, esto es, en la búsqueda individual de placer, de auto-realización, denotándose un aumento del consumo en muchas áreas de la actividad humana que permiten la concretización de ese intento” (p. 1).

Lozano (1989), por su parte, señala que en todos los órdenes de la vida vamos de la mayúscula a las minúsculas. Es decir, desde los fundamentos vitales hasta las instituciones y las pocas cosas que aún permanecen, pareciera que sólo son

consideradas muy importantes (con mayúsculas) por cada uno. En palabras de Lipovetsky (1990),

“Han terminado los grandes principios de la modernidad. Nos movemos en una pluralidad de formas de justificación. Todos los comportamientos pueden cohabitar sin excluirse, todo puede escogerse a placer, lo más operativo como lo más exótico, lo viejo como lo nuevo, la vida simple-ecologista como la vida hiper-sofisticada, en un tiempo desvitalizado sin referencia estable, sin coordenada mayor” (p. 41).

Se está viviendo el fenómeno del “individualismo fuerte”, con la particularidad de que el individuo se ha vuelto más pasivo socialmente, dejando que otro tome las decisiones, individuos aislados en su propio mundo, que viven como mejor les parece. Sin pedir cuentas pero sin tampoco sin darlas. Acorde con Gervilla (1993),

“La razón «fuerte», propia de los sistemas filosóficos teocéntricos y antropocéntricos de la Edad Media y la Modernidad, se ha mostrado impotente para explicar los desastres de la humanidad. De este modo, la confianza en la razón de la modernidad y del medioevo se quiebra para ingresar en los tiempos del pensamiento débil, inseguro y fragmentado...Esta disolución crea una situación de temporalidad en las vinculaciones sociales, una desorientación cara al futuro, y una desvalorización de aquellos valores supremos o supra-históricos de la modernidad. No vivimos en una sociedad sin valores, como a veces oímos comentar, más bien vivimos en una sociedad que, al poseer otros valores, hace inválidos los de la generación precedente. O mejor, quizás, sería decir que al convivir unos y otros, se hace difícil, cuando no imposible, distinguir con claridad el valor del antivalor. Ya que el fundamento no existe, pues no hay argumentos para justificar un único fundamento” (p. 1).

La autora de esta investigación coincide con Díaz (2010) en la percepción de que la actitud de la generación cambia con el siglo. En ese sentido, en su artículo “Del politeísmo de los valores a la generación del depende”, Díaz (2010), reflexiona:

“Si en los 60 era pacifista: Haz el amor y no la guerra; en los 70 ecológicos: Nucleares? no, gracias”; en los 80 hedonistas: Fiebre de sábado noche; en los 90: Solidarios, pero poco. ¿Y con el milenio? Con el milenio es “La generación del depende” (p. 1).

El politeísmo de valores planteado por Max Weber (1992) en el siglo pasado, es tal porque cada uno adoraba a su propio Dios, renunciando a buscar valores compartidos con otros. Weber pensaba que el hecho fundamental de la vida social era la eterna lucha entre dioses, es decir, valores en lucha ante lo cual solo podemos optar por uno de ellos. Señala que los dioses antiguos, desmitificados y convertidos en poderes impersonales, resurgen, quieren controlar nuestras vidas y recomienzan entre ellos la eterna lucha. Cortina (2001) abunda en esta explicación describiendo un “politeísmo axiológico” (p. 43), consistente en creer que las cuestiones de valores y, por supuesto, las cuestiones morales, son “muy subjetivas”, y que en el ámbito de los valores cada persona elige una jerarquía de valores u otros, pero la elige por una especie de fe o corazonada.

En la educación venezolana, el Modelo Normativo de Educación Básica (Ministerio de educación, 1987) plantea entre sus principios filosóficos que “la educación es para la sociedad el camino para transformar sus valores”. Antes, la escuela trasmitía los valores que enseñaban la religión y el Estado, que eran también los que imperaban en la sociedad y no entraban en conflicto. Hoy día la tendencia a no recibir imposiciones, la necesidad de escoger libremente los propios valores ha creado un conflicto que quizá se está observando en la inseguridad ciudadana, la desintegración familiar, la violencia y la agresividad generalizada. Vale la pena recordar el pensamiento del gran educador venezolano Simón Rodríguez, Maestro

del Libertador Simón Bolívar, cuando indica que “la grandeza de un país no se mide por sus riquezas materiales, sino por los valores de su gente, y para ello no hay mejor instrumento que la educación, pero una educación rebelde, sin rutina, creativa, audaz, y vivaz” (citado en Ramos, 2002, p.23)

Puntualizando, el problema de nuestra época no es que no haya valores. Valores, incluso como contravalores, siempre se tienen. Recordando las palabras de Díaz (2010) “el hombre intenta siempre justificar lo que piensa y lo que hace, el problema es que hoy día son valores finalistas, puntuales, susceptibles de ser conmovidos emocional, casi sensualmente” (p.1).

Uno de los aspectos que más ha sorprendido en la realización de este trabajo ha sido analizar el vasto panorama de opiniones, clasificaciones e investigaciones relacionadas con valores, de las cuales da cuenta Megias et al. (2000). Según estos autores los valores tienden a la preservación y a asegurar la estabilidad de la cultura de una sociedad, pero es evidente que cuando existe conflicto entre valores discordantes esto puede llevar a revisión o cambios en las categorías culturales. Los valores de acuerdo a su planteamiento, tienen naturaleza social y en este sentido, revisten un carácter moral, orientativo, normativo con una cierta carga afectiva y no sólo racional lo cual puede conducir a tensión entre valores considerados trascendentes y los que surgen como producto de unas circunstancias históricas.

Como Megias et al. (2000) señalan, los individuos se van construyendo como personas a través de un determinado proceso histórico; es decir, construyen su historia a lo largo de toda su experiencia de vida entrelazada con toda la red de relaciones informales e institucionales, desde las más próximas a las más globales.

Por ello no puede descartarse la influencia del contexto social en la configuración de los valores, pero al mismo tiempo esta construcción a lo largo del tiempo hace que se deba considerar el papel de la experiencia personal de vida como otra variable que también incide en la configuración de los valores. Los valores orientan las normas, actitudes, opiniones y conductas. Aunque no son observables directamente, en alguna medida sabemos que se manifiestan y concretan a través de ellas. Pero en la complejidad de relaciones entre todos estos conceptos, también sabemos que, de alguna manera y desde una perspectiva histórica, las maneras en que se desenvuelve la vida cotidiana de las personas modula y matiza los propios contenidos de los valores. Además estos autores plantean que derivado de los contextos y la vida que sigue cada persona, existen diferencias culturales en relación con los valores que se expresan a través de los estilos de vida. Estos a su vez se traducen en diversas pautas de comportamiento, cada una de las cuales sería característica de un segmento de la sociedad. Un punto muy interesante desde la perspectiva de nuestro trabajo es que los valores reales de un grupo social responden a una “hipótesis de la complejidad” en la que queda claro que,

“el conjunto de los hombres y mujeres reales no adoptan ni un unívoco sistema de valores ni un único y predeterminado estilo de vida. Primero, porque existe una infinita variedad de posibles combinaciones de valores, actitudes y comportamientos y, por lo tanto, estilos de vida. Segundo, porque estas combinaciones se encuentran sometidas a un proceso, rápido y permanente, de cambio. No obstante, estos sistemas de valores, aunque no podamos localizarlos físicamente sobre personas concretas, existen como tales en la realidad social” (Megias et al., 2000, p.13).

Lo mismo ocurre como veremos en el modelo que se planteará posteriormente,

con la construcción de ciudadanía. No es solo el sistema de valores el que existe en la realidad social, aunque no se pueda localizar físicamente, es un entramado de elementos, en el cual los valores juegan un rol muy importante, que se conjugan en la construcción de la ciudadanía universitaria. De estos elementos se dará cuenta en el Capítulo VII sobre el Modelo que explica el proceso de construcción de ciudadanía y el desarrollo de las habilidades para el ejercicio de la misma.

### **Valores relacionados con los aspectos socioculturales de la ciudadanía**

La ciudadanía, y los valores asociados a ella, se puede analizar desde el ámbito político, religioso y sociocultural. Este último es de especial interés para este trabajo por cuanto se quiere identificar las representaciones más generales que tienen los jóvenes en relación con el entorno social en el que viven. Interesa entonces revisar los hábitos y costumbres de los universitarios en sus relaciones diarias con otros estudiantes y en su quehacer en la universidad. Esto se logra a partir del estudio de los valores asociados al desarrollo de la ciudadanía y de una manera específica los que tienen que ver con la responsabilidad, tolerancia, pluralidad y diversidad que son pilares fundamentales para que el joven se involucre en sociedad, aprenda a mantener el equilibrio y respete las opiniones y las necesidades de los demás.

Dadas las características tan especiales y difíciles de violencia, inseguridad y corrupción que se viven en Venezuela, vale la pena destacar algunos valores, directamente relacionados con la dimensión sociocultural de la ciudadanía, que hacen

factible la vida en una sociedad y que deben ser impulsados para poder hablar de la construcción de una ciudadanía reflexiva. Se hará referencia por ello a valores que promueven la convivencia ciudadana y la tolerancia; la conciencia social y la convivencia, por último, se señalarán algunos antivalores, muy arraigados en muchos países y en especial en Venezuela, relacionados con la corrupción que aglutina algunas prácticas nocivas para la convivencia en común.

### **La convivencia ciudadana y la tolerancia**

Gutiérrez (2011) considera que la tolerancia es uno de los valores centrales de la democracia que se transforma en valor positivo y ofrece garantías a la pluralidad. La tolerancia implica la alteridad, el reconocimiento del otro, la aceptación de los que piensan diferente, tienen otros intereses y están agrupados para hacer valer sus derechos. Estos son aspectos que deberán ser atendidos en cualquier esfuerzo educativo o en cualquier programa que desde la universidad quiera propiciar la construcción de la ciudadanía.

El estado da el estatus jurídico y legal del que gozan las minorías. La sociedad le da el estatus real de que gozan. Si se revisa la Constitución, leyes y reglamentos en Venezuela, se consigue una de las constituciones más perfectas de las democracias del mundo. Sin embargo, la realidad venezolana avalada por la inmensa cantidad de violaciones a los derechos humanos, muestra la situación de desventaja legal, jurídica y social que sufren todos los que no gozan del favoritismo del gobierno de turno. Si desde el estado no se practica ni promueve la tolerancia, a nivel regional, de la comunidad y de la universidad tampoco se aprecian actitudes

diferentes.

### **La conciencia social y la convivencia**

La participación ciudadana no puede existir según Gutiérrez (2011) sin una cuota de lo que se llama “conciencia social”, entendida ésta como los vínculos que unen la voluntad individual de tomar parte en una tarea colectiva con el entorno en donde se vive. La convivencia social promueve la solidaridad, la convivencia y el respeto por los demás. Es posible captar la importancia que esos valores tienen para el estudiante si se le pregunta su opinión acerca de acciones que tienen que ver con la convivencia social y con el respeto a los demás. Algunas de estas acciones son aprender a esperar, a respetar el turno, superar el ansia de ser el primero, de pasar sobre los demás y aceptar que los demás también esperan. La preocupación por uno mismo antes que por los demás es un patrón social muy arraigado que debiera ser revertido.

Por otra parte, los valores más importantes que se deben desarrollar para la construcción de la ciudadanía en las universidades para Salazar (2003) son la capacidad de juicio moral, autonomía, solidaridad, tolerancia y la responsabilidad.

### **La paradoja de los antivalores y prácticas no deseables en la Venezuela de hoy**

Un valor desdeñable, considerado por algunos como un antivalor, no deseable, pero muy arraigado en la sociedad venezolana es la corrupción. Este antivalor aglutina un cierto número de prácticas nocivas para la convivencia en común y el desarrollo y ejercicio de la ciudadanía y el compromiso cívico. Entre ellas podemos



mencionar el compadrazgo, el soborno, la evasión de obligaciones ciudadanas, el nepotismo y el abuso de autoridad.

El soborno es una práctica cotidiana muy arraigada en el comportamiento social de la población venezolana. Para poder contrarrestar esas malas prácticas se necesita que el ciudadano desarrolle un sentido de responsabilidad moral. Es evidente que también se deben generar cambios a nivel gubernamental para que las personas no tengan la necesidad de recurrir al soborno (aspecto que se mencionó al inicio de este trabajo). En casi todos los niveles sociales y estructurales se evidencia otra práctica que conspira contra el desarrollo de una ciudadanía responsable como lo es el uso de las influencias que caracteriza al nepotismo, el compadrazgo y el amiguismo. Los efectos de estas prácticas indeseables se observan en todos los niveles del estado venezolano, del gobierno regional e incluso dentro de la Universidad.

La autora quiere dejar constancia (para los que desconocen la realidad actual venezolana) lo que ocurre en la vida cotidiana en nuestro país. No se trata sólo de una opinión personal, sino que es algo compartido por muchos sectores de la población venezolana. A medida que aumentan la crisis de gobernabilidad, la violencia exacerbada y la carencia de todo tipo de bienes y servicios, se hacen también más difusas las fronteras que limitan las acciones que deben ser correctas o no para la convivencia ciudadana. Hasta hace poco era inconcebible, para la mayoría de los venezolanos, pensar en el soborno para resolver una situación. Sin embargo, hoy en día se convierte, casi, en necesidad para conseguir algo como, por ejemplo, elementos básicos de aseo e higiene personal. Esto lleva a que la familia, sin

quererlo, deja a los más jóvenes expuestos a comentarios sobre situaciones de dudosa moralidad resueltas con dinero porque era la “única opción” que tenían. Igualmente, se privilegia y potencia la “viveza criolla” para resolver situaciones, pasando por encima del derecho de los demás. El amor por el trabajo se desvanece y para muchos queda sustituido por el supuesto derecho de un individuo a recibir del Estado la ayuda que sea necesaria, a cambio de su apoyo irrestricto a un proyecto político; o bien por el camino del menor esfuerzo vendiendo o revendiendo productos, objetos o bienes subsidiados por el Estado, para ganar el sustento sin tener que matarse mucho, en expresión popular. Sin embargo, lo que a simple vista pudiese ser cuestionable, se convierte en una necesaria solución cuando la violencia, la escasez o la inflación galopante hacen imposible razonar con patrones normales.

La corrupción se ha extendido más allá de las fronteras venezolanas y envuelve complicadas redes de narcotráfico y de lavado de dinero que está siendo investigada a nivel internacional. Los gobernantes y sus grupos de poder desangran las arcas públicas.

Más de dos tercios de los 175 países incluidos en el índice de percepción de la corrupción 2014, puntuaron por debajo de 50 en una escala de 0 (percepción de altos niveles de corrupción) a 100 percepción de bajos niveles de corrupción. Venezuela obtiene una puntuación de 19, es decir ubicado entre los países percibidos con los más altos índices de corrupción. Además en ese año, es el único país de América Central y del Sur incluido en esos niveles tan vergonzosos. Ugaz (2015) señala que,

“El índice de percepción de la corrupción 2014 pone de manifiesto que, cuando líderes y altos funcionarios abusan de su poder para

usar fondos públicos en beneficio propio, el crecimiento económico se ve minado y los esfuerzos por frenar la corrupción quedan frustrados” (p.1).

Es en estas condiciones agobiantes y angustiantes en las que se desenvuelve el estudiante de la UNET, en un país sembrado de antivalores y en un territorio fronterizo con Colombia, lleno de todos los vicios y contradicciones de la frontera más “viva” de toda América, la cual en estos momentos se encuentra cerrada a la fuerza por el gobierno de Venezuela.

### **Una clasificación para orientar el análisis de valores del estudiante de la UNET**

Al igual que se hizo al analizar la ciudadanía, fue necesario seleccionar alguna clasificación de valores que pudiese responder a los fines de esta investigación. La autora optó por tomar parte de la clasificación de Megias et al. (2000) que, además, también ha servido para el diseño del cuestionario. De tal manera que la variable valores quedó configurada como se muestra en el Cuadro 4.

<b>Dimensión</b>	<b>Definición</b>	<b>Categorías</b>
------------------	-------------------	-------------------

<b>Finalista</b>	Valores sociales asociados a finalidades o a grandes objetivos sociales, objetivos a alcanzar o metas a perseguir, procedimientos o medios para alcanzar tales objetivos o metas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ético-familista.</li> <li>• Humanista.</li> <li>• Competitivo.</li> <li>• Atrevido.</li> <li>• Esteta.</li> </ul>
<b>Liberales-Sociales</b>	La asunción individual de responsabilidades frente al papel del Estado, la libertad sobre la igualdad, el incentivo económico frente a la igualdad de ingresos. Valores más liberales frente a los más sociales, valores tradicionales frente a la modernidad. Modernidad versus la tradición o la polaridad política e ideológica o lo social versus lo individual.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Integrado.</li> <li>• Autónomo.</li> <li>• Conservador.</li> </ul>
<b>Sensaciones</b>	Todo lo que suponga una mayor aceptación de valores que propugnen la experimentación, la aventura, la búsqueda de nuevas sensaciones, comportamientos no convencionales o rompedores con la práctica social dominante o más ortodoxa. Determinados acercamientos a la aventura y la búsqueda de nuevas sensaciones aproximan al mundo de las drogas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Experimentador.</li> <li>• Inquieto.</li> </ul>
<b>Comportamiento</b>	El valor como un criterio de acción social que se adopta más de forma emocional o vital que como consecuencia de una decisión racional y que no suele ponerse en duda a corto plazo. Situar su legitimidad, es decir, es importante comportarse de esa manera o no es importante comportarse así. Indagamos sobre los valores a través de la justificación, admisión o aceptación de determinados comportamientos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Transgresor.</li> <li>• Inmediatista.</li> <li>• Insolidario.</li> <li>• Libertad sexual</li> <li>• Defensa de pena de muerte.</li> </ul>

**Cuadro 4. Configuración de la variable valores basada en la clasificación de Megias et al., 2000.**

## **CAPITULO IV**

# **OCIO Y CIUDADANÍA**

El ocio en las sociedades avanzadas es un valor dominante y un ámbito en el cual es posible que se desarrolle un nuevo humanismo, mientras que, según Cuenca (2006), es una ilusión para la mayor parte de la humanidad excluida de los derechos y la satisfacción de las necesidades fundamentales. En el caso venezolano, desde una posición intermedia, si bien la violencia obliga a suspender muchas actividades relacionadas con el ocio, mayormente por razones de seguridad personal, la autora quiere seguir apostando a futuro pensando que es posible lograr mejorar la calidad de vida del estudiante universitario a través del ocio.

Cuenca (2006) señala que cualquier propuesta educativa relacionada con la construcción de ciudadanía debe concebirse recordando una dimensión tan definidora de lo que significa la ciudadanía contemporánea como es el ocio, con sus expectativas y sus demandas y por ello este capítulo se centra en la descripción del mismo.

### **Breve recuento histórico**

El ocio y el tiempo libre han estado siempre presentes en la vida del hombre pero no han tenido constantemente el mismo significado. Grecia, (refieren Puig y Trilla, 2000), fue la cuna y a la vez la culminación de una penetrante concepción del ocio. El origen etimológico del término está en la raíz *skholé* que significa “pararse” y consecuentemente, reposar, tener paz; ocio es tener tiempo para uno mismo. La *skholé* no era sinónimo de no hacer nada, sino la posibilidad de gozar de un estado de paz y contemplación creadora (dedicada a la *theoria*, saber máximo entre los griegos) en que se sumía el espíritu. Los griegos tenían esclavos para el trabajo; para ellos el ocio es una

característica que define al hombre libre, de ahí que el ocio griego es lo opuesto al trabajo, implica liberarse de la necesidad del trabajo y así disponer de tiempo. El concepto de ocio en ellos comprende *el estar libre de la necesidad de estar ocupado*, es decir la condición del ocio no es disponer de tiempo no ocupado, sino exactamente, no tener la necesidad de estar ocupado. Para Aristóteles, sólo la música y la contemplación cumplían con la finalidad del ocio que residía en sí misma, no puede haber otra razón para realizar una actividad de ocio que el mero hecho de realizarla (Hernández y Morales, 2008).

Roma no asimiló la visión griega del ocio. En latín la palabra *Otium* designa el ocio y se opone a *nec otium* o ausencia del ocio, es decir, del trabajo, aunque éste no tiene una connotación negativa. Los romanos descansaban en el otium después del trabajo para volver al nec otium. El ocio tal como lo concibe Cicerón no es tiempo de ociosidad, sino de descanso y de recreo tanto como de meditación. Los romanos cultivados utilizaban el ocio para recrearse, descansar y meditar y la innovación fue la introducción del ocio de masas; al pueblo se le daba múltiples días festivos y se les programaban actividades de recreo, para que luego rindieran mejor en su trabajo, por ello Puig y Trilla (2000) señalan que el ocio como complemento del trabajo es probablemente la aportación más persistente de la cultura romana al tema. Nacido en el Imperio romano, el cristianismo dirige la contemplación, que era característica del ocio griego, a la contemplación a Dios y espera de sus creyentes que dirijan sus actividades hacia la salvación y no se preocupen especialmente de prepararse una seguridad presente y futura a través del trabajo, o de ser así, lo hagan con un mínimo de distracción y alejamiento del objetivo principal que es la salvación.

En la Edad Media y en el Renacimiento las horas del sol y la Iglesia regían el trabajo y los ratos de ocio en la mayoría de los agricultores y artesanos. Dependiendo de las estaciones se trabajaba de ocho o nueve horas a dieciséis, según fuese invierno o verano; la iglesia determinaba los días festivos y además de los domingos llegó a poner 85 días no hábiles en honor de patrones y santos.

A partir de la baja Edad Media, y al menos hasta la Revolución Francesa, existe un ocio selecto, opuesto al trabajo, que se caracteriza por actividades orientadas solamente hacia la diversión y por su voluntad exhibicionista y ostentosa. Es un tiempo no productivo pero valioso como prueba de riqueza y poder. El protestantismo y el puritanismo inglés contraponen de manera absoluta trabajo y ocio, uno es productivo y el otro improductivo. Como mencionan Puig y Trilla (2000) en su reseña se consideraba que “el ocio es una pérdida de tiempo que ha de eliminarse de la vida de cualquier individuo que quiera salvarse o mantener una posición social decorosa” (p.24).

Con la Revolución Francesa se producen los últimos cambios que terminan configurando el trabajo y el ocio modernos. La iglesia deja de controlar totalmente los días festivos y desaparece el control en los horarios de trabajo.

En la Modernidad se asoció el ocio a la pereza y se cargó de una condena en el fondo religiosa, sobre todo después de la Reforma, contra aquellos que no buscaran “con el sudor de su frente”, con diligencia, la remisión del pecado. El ocio quedó así semánticamente mutilado en relación a su etimología perdiendo un conjunto de significados que compartía con el *otium* y la *skholé* y que comprendían la calma, la tranquilidad, la paz, la felicidad, además del tiempo dedicado a los estudios. El revuelo causado por la post-modernidad también llegó al ocio y sus pautas se han visto



afectadas por los valores postmodernos, post-materialistas (Águila, 2007; Inglehart, 2008; Inglehart y Baker, 2000; Stebbins, 2000). En las sociedades occidentales avanzadas, el ocio es uno de los principales elementos para que los jóvenes expresen su identidad y se asocien según afinidades culturales y por tanto ocupa actualmente un papel predominante en todas las sociedades, independientemente de regímenes políticos o economías. El disfrute democrático del ocio es una conquista del siglo XX y la necesidad de vivir un ocio de calidad, un reto para el siglo XXI (Cuenca, 2010).

Las reflexiones sobre el ocio no son nada nuevo ni original. Desde hace muchos años la Antropología y la Sociología se han ocupado del tema y la mayoría de las veces es visto desde el punto de vista económico. La filosofía, por su parte, siempre se ha nutrido del ocio; el amor a la sabiduría, que define al filosofar, no solamente es hijo del ocio, nace como una actividad lúdica, mas no por eso superflua. También ha sido estudiado por la Psicología y la Pedagogía. La forma de delimitar el tema varía de acuerdo a las presunciones de cada uno de los interesados, y por supuesto depende también del contexto en el cual se estudie el ocio.

### **Conceptualización y características**

El Diccionario de la Lengua Española (1992) ha mantenido para la palabra *ocio* las cuatro acepciones, tal como aparecían en la edición anterior. “Cesación del trabajo,” “Inacción o total omisión de la actividad”, “Tiempo libre de una persona”, “Diversión u ocupación reposada especialmente en obras de ingenio, porque éstas se toman regularmente por descanso de otras tareas en los ratos que le dejan libre sus principales

ocupaciones”. El Thesaurus Eric (Houston, 1987) toma el término *ocio* referido a la educación “Leisure education” y lo describe como “objetivo de ayudar a los individuos o grupos a usar el tiempo de no trabajo de un modo que conduzca al bienestar físico y mental”.

La definición del ocio de Dumazedier (1968) ha sido extensivamente utilizada

“El ocio es el conjunto de ocupaciones a las que el individuo puede dedicarse voluntariamente, sea para descansar, para divertirse o para desarrollar su información o formación desinteresada, su voluntaria participación social o su libre capacidad creadora cuando se ha librado de sus obligaciones profesionales, familiares o sociales” (p.30).

Esta definición ha marcado una reflexión sobre el ocio principalmente porque logra sintetizar: (1) que el ocio se manifiesta en un conjunto de ocupaciones y actividades del individuo; (2) que el ocio, para que sea tal, requiere que el individuo que lo vive realice voluntariamente las actividades que lo ocupan y en caso contrario se pierde el carácter de ocio; (3) el ocio proporciona al que lo vive cuatro funciones básicas que son la libertad, el descanso, la diversión y el desarrollo, que complementan y superan las limitaciones del trabajo.

De Grazia (1962) lo expresa así “Las actividades para los individuos en su tiempo de ocio, en el sentido más estricto de la palabra responden a una caracterización a partir de tres notas esenciales: autonomía, autotelismo y vivencia placentera” (p.5). La *autonomía* se entiende en un doble sentido, es decir, libertad de elegir la actividad (*el qué*) y libertad para que el ciudadano conserve la responsabilidad total sobre cómo lo usa (*el cómo*). La segunda nota especial es el *autotelismo* que es que la actividad de ocio tiene la finalidad en sí misma. Aristóteles enfatizó esta característica esencial en su

concepto de ocio destacando en el ocio el ser poseedor de un placer intrínseco, una felicidad intrínseca, una dicha intrínseca; es decir, la actividad realizada durante el tiempo de ocio es deseable en sí misma y no en función de sus efectos.

El ocio autotélico significa evidenciar en el ocio el sentido de vivir, la pura experiencia, y la percepción de sí mismo como actor de la propia vida y de su tiempo. Se caracteriza por vivencia lúdica, satisfacción y libertad. Una experiencia de ocio autotélico es pérdida de la autoconciencia y la sensación, aunque momentánea, de que el sujeto es una personalidad apartada del mundo que lo rodea, paradójicamente acompañada, a veces, de un sentimiento de unión con el entorno, considerado como dejar entrar en un flujo y fluir. La tercera característica que define al ocio, y al autotelismo en sí, es que supone *una actividad grata, llena de placer, satisfactoria*. Un ocio penoso, aburrido, no es ocio sino tiempo estéril, porque no brinda satisfacción a quien lo tiene, es un tiempo libre mal vivido, la clase de tiempo libre que genera frustración, aburrimiento. El ocio es una experiencia subjetiva intensa y placentera, un estado de ánimo en el que la persona se siente profundamente cautivada, un estado en el que la persona se encuentra completamente absorta en una actividad para su propio placer y disfrute, durante la cual el tiempo vuela y las acciones, pensamientos y movimientos se suceden unas a otras sin pausa y experimenta una enorme satisfacción. Todo el ser está envuelto en esta actividad, y la persona utiliza sus destrezas y habilidades llevándolas hasta el extremo (Csikszentmihalyi, 1996). Puntualizando, el ocio debe ser una ocupación autotélica, voluntariamente elegida y realizada, cuyo desarrollo resulta satisfactorio o placentero al individuo. Gomes (2004) conceptualiza incluyendo el elemento cultural y señala que el ocio es una dimensión de la cultura

caracterizada por la vivencia lúdica de manifestaciones culturales en el tiempo/espacio social.

Para obtenerlo debe darse, según la *Teoría de flujo* de Csikszentmihalyi (1996) “un perfecto equilibrio entre los desafíos que proponen la actividad y las habilidades que requiere el individuo para superarlos y dependiendo de la relación existente entre ambos se producirán diferentes consecuencias” (p.124). Si el equilibrio entre desafíos y habilidades es óptimo, y se da por tanto experiencia *de flujo*, el sujeto mostrará una mayor concentración, creatividad, competencia, competencia personal y nivel de activación. Por tanto, las actividades que generan ese flujo con más facilidad son aquellas que requieren del sujeto una participación activa y directa como los hobbies, la interacción social, el deporte, la lectura, el turismo, entre otros; por el contrario, las que menos flujo originarían son aquellas que apenas implican el desarrollo de habilidades, como la comida, el descanso y ver la televisión.

La declaración sobre el ocio realizada por la asociación internacional World Leisure & Recreation Association, WLRA, (1998) que reúne a expertos internacionales en la materia, se refiere al ocio como una área específica de la experiencia humana; un recurso valioso para el desarrollo de una persona en todos los sentidos y un aspecto determinante de la calidad de vida. Señala que el ocio hace referencia a un área con beneficios propios, entre ellos la libertad de elección, creatividad, satisfacción, disfrute y placer, y mayor felicidad. Comprende formas de expresión o actividad amplias cuyos elementos son tanto de naturaleza física como intelectual, social, artística o espiritual y declara “El ocio es un derecho humano básico, como la educación, el trabajo y la salud y nadie debería ser privado de ello por razones de género, edad, raza, religión,

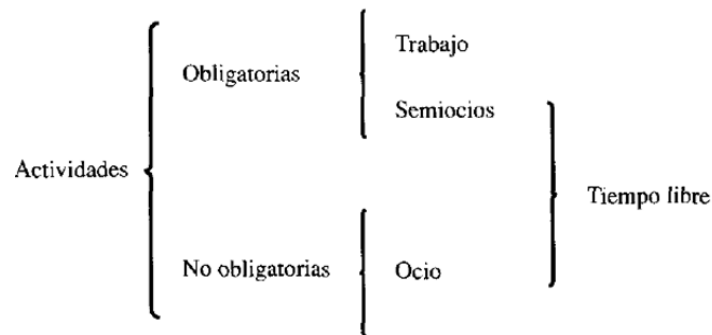
discapacidad o condiciones económicas” (p.1). En el Instituto de Estudios de ocio de la Universidad de Deusto, centro de referencia en lo que a investigación y reflexión en torno al fenómeno del ocio se refiere, afirman que el ocio hay que entenderlo como una experiencia integral de la persona y un derecho humano fundamental puesto que “el ocio, como valor en sí mismo, se ha convertido en un importante pilar de desarrollo humano en el siglo XXI” (Cuenca, 2010, p.81) y hace posible “la experimentación de valores vitales muy positivos para el desarrollo de la vida humana como la libertad, satisfacción, gratuidad, identidad, superación, formación y justicia” (Cuenca, 2011, p.44).

Para la autora el ocio es una recreación, una experiencia básica de reconocimiento personal, de una nueva voluntad de vivir y un redescubrimiento del valor de la vida, es decir de sustento de los valores.

### **Ocio y tiempo libre**

Cuando hablamos de *tiempo libre* nos referimos al tiempo del que el individuo dispone después del trabajo, o después de cumplir obligaciones diarias. Aunque tienden a confundirse, no es lo mismo tiempo libre que tiempo de ocio. Por ejemplo actividades como trámites bancarios, consultas profesionales, etc., son llevadas a cabo durante el tiempo libre, más no son actividades de ocio. Tampoco es tiempo de ocio *per se* el tiempo libre de personas en reposo médico, o desempleadas, o jubiladas. Debemos diferenciar los dos conceptos pues tienden a usarse para los mismos fines y en realidad, el *ocio* es una forma de utilizar el *tiempo libre*.

Innumerables autores definen el ocio y el tiempo libre dando pequeños giros o marcando diferencias. Para Dumazedier (1968) las actividades del hombre se dividen en obligatorias y no obligatorias. En las primeras ubica el *trabajo* y los *semiocios* y en la segunda ubica los *ocios*. Tanto los *semiocios* como los *ocios* están dentro del *tiempo libre* (Ver Figura 3).



### 3. Tiempo libre y Ocio. Fuente: Dumazedier, 1968

Por su parte, Puig y Trilla (2000) elaboran un esquema ubicando *tiempo no disponible* y *tiempo disponible*, clasificando en dos las actividades de *tiempo no disponible*: (a) *trabajo* (trabajo remunerado, trabajo doméstico, ocupaciones par-laborales); y (b) *obligaciones no laborales* (necesidades biológicas básicas, obligaciones familiares y obligaciones sociales). En el *tiempo disponible* ubican (a) las ocupaciones autoimpuestas (actividades religiosas, actividades voluntarias de carácter social, actividades institucionalizadas de formación); y (b) las propias de tiempo libre (ocupaciones personales no autotélicas, tiempo estéril o desocupado y ocio). Para estos autores, “se crea una situación de ocio cuando el individuo durante su tiempo libre decide y gestiona libremente sus actividades, obtiene placer y satisface necesidades personales, tales como descansar, divertirse o desarrollarse” (Puig y Trilla, 2000, p. 7).

Quintana (2004) señala la utilidad de diferenciar entre el tiempo comprometido,

destinado a las necesidades primarias y a las obligaciones de carácter laboral y/o familiar, y el tiempo libre, que comprende tanto el utilitario (dedicado a necesidades y obligaciones secundarias) como aquel que no está sujeto a obligación alguna. Dentro de este último, destaca el ocio o tiempo aprovechado que se utiliza para el crecimiento personal y donde el sujeto adopta una actitud activa. Podemos decir también con Sarrate (2011) que el tiempo libre sería el continente y el ocio sería el contenido, de tal manera que el tiempo libre se convierte en ocio cuando lo empleamos para hacer aquello que nos gusta y que procura nuestro recreo y cultivo.

Puntualizando, el ocio será parte del tiempo libre, pero solo aquel caracterizado por la libre elección y el desarrollo de actividades que satisfagan necesidades individuales de acuerdo con las preferencias, y además, un tiempo cuya finalidad pueda ser, entre otras, el descanso, la huida de la civilización y el disfrute de la naturaleza, la huida de la rutina y la responsabilidad, el ejercicio físico, la interacción con la familia, el altruismo, la diversión, o el desarrollo del sujeto o re-creación.

### **Tipos de ocio**

Una distinción muy común es hablar de dos tipos de ocio que son el *ocio serio* y el *ocio casual*. El *ocio serio* es la búsqueda sistemática de una plena satisfacción a través de una actividad amateur, pasatiempo o de voluntariado que los participantes encuentran tan sustancial e interesante que, podrían lanzarse ellos mismos en una carrera no laboral centrada en dominarlo; es decir, son aquellas actividades que permiten ejercitar las habilidades artesanales y las capacidades creativas de los sujetos,

con tal implicación perfeccionista que el producto final se aproxima a la calidad profesional. El *ocio serio* se define por sus cualidades distintivas como son la perseverancia, el sentido de carrera (no laboral), el esfuerzo personal sustancial, los beneficios durables, la ética y visión social, y la identidad personal y social (Stebbins, 2000). El *ocio casual*, por su parte, es una actividad placentera de corta duración que no requiere estar capacitado formalmente para disfrutarlo y el individuo se siente recompensado intrínsecamente de forma inmediata. Son ocio casual el juego, la relajación, el entretenimiento activo y pasivo, la conversación social y la estimulación sensorial. El ocio casual es menos sustancial y no ofrece carrera semejante a la que se encuentra en el ocio serio. Aquellos jóvenes que de manera sistemática realizan un deporte, por ejemplo, tenis, y están altamente motivados para ir perfeccionando sus habilidades realizan un ocio serio y cuando deciden tomarse un café y conversar tranquilamente realizan un ocio casual.

Osuna (2013) diferencia el *ocio activo* del ocio *pasivo u ociosidad*, que no significa el *no hacer nada*, sino hacer muchas cosas que no están aceptadas por la clase dominante.

En el argot popular se habla también de un *ocio positivo* que hace referencia a la diversión, el descanso y el desarrollo personal y de un *ocio negativo* donde se engloba el aburrimiento y el consumismo. Cuenca (2005) lo refuerza al decir que el ocio positivo potencia valores personales y comunitarios más allá de sí mismos. Rodríguez y Agulló (2002) hacen referencia a un *ocio desviado* que se produce cuando ciertos comportamientos de ocio llevan o pueden llevar a generar problemas en el individuo o en su entorno. Es cuando el ocio se convierte en peligroso, o la realización de alguna



práctica de ocio supone una amenaza para el propio sujeto o para los demás, de tal forma que podrían ser factores causales significativos en la explicación del abuso de drogas, alcoholismo, prácticas sexuales peligrosas, violencia y asesinato. Básicamente puede hablarse de dos tipos de sistemas para canalizar el riesgo excesivo que puede conllevar al ocio. El primer tipo de sistema de control sería el social y legal y el otro tipo de sistema de control del exceso de riesgos es el que interesa ahora, pues es el que tiene que ver directamente con la educación. Se trataría de algo así como el *aprendizaje del control de riesgo*, de un aprendizaje en el que entran en juego por ejemplo el autoconocimiento (conocer los propios límites, posibilidades y expectativas), la voluntad (orientar la acción según la intención y la conciencia), la responsabilidad (conocer y hacerse cargo de las consecuencias de las acciones) y en definitiva, la capacidad de autocontrol.

Por otra parte, el ocio puede ser visto desde dos puntos de vista, ambos con profunda resonancia educativa, como *ocio-desarrollo personal* y como *ocio-actitud vital*. En el primero se considera el ocio como la posibilidad de satisfacción de tres tipos de necesidades que tiene toda persona y estas son descanso, diversión y desarrollo personal. En palabras de Dumazedier (1968)

“Descanso, diversión y desarrollo personal son las tres funciones fundamentales e irreductibles: la de liberarse de la fatiga del trabajo, de las obligaciones y ocupaciones, la de liberarse del aburrimiento o rutina que conlleva ese trabajo y esas obligaciones, y la función más personalizada de disponer de sí y para sí, la de una libre superación de sí mismo que libera el poder creador que toda persona lleva dentro” (p.4).

En esta forma de ver el ocio también pueden considerarse las tres grandes

funciones del mismo señaladas por Weber (1969), *regeneración* (recuperación de energías corporales y anímicas), *compensación*, e *ideación*, su función más profunda, ya que el ocio trata de compensar un desequilibrio frente a determinadas frustraciones personales, producido por deseos reprimidos; así el ocio cumple funciones psicosociales y psicoterapéuticas en un paralelismo que se aprecia en el Cuadro 5.

Funciones compensatorias	Necesidades psicológicas básicas
Prestigio y estima vs. Frustración vida laboral.	Autoestima.
Diversión vs. Monotonía y trabajo planificado.	Independencia.
Recogimiento y soledad vs. Agitación y ruido	Reconocimiento como persona.
Individualización, interioridad, vs. Uniformidad.	Reconocimiento como persona.
Relaciones interpersonales y afectividad vs. Aislamiento.	Afecto. Pertenencia.
Perfeccionamiento profesional, humano, estético, científico, ideológico vs. Insuficiencia del aprendizaje formal laboral.	Logro. Creatividad.
Autodeterminación vs. Coacción, limitación y dependencia.	Independencia.

#### Cuadro 5. Funciones psicosociales y terapéuticas.

Pero, también el ocio puede ser considerado como: (a) ocio-actitud vital, que lleva implícito el ocio-asombro; (b) ocio-contemplación, el disfrute personal profundo. Ver el ocio como actitud vital es verlo como el tiempo para la propia vida, para uno mismo, pero no es tiempo vacío, tiempo estéril, tiempo de nada, queda excluido el *sin sentido*. Es el “tiempo de libertad para la libertad” (Munné, 1988, p.105). Este ocio-actitud vital parte como condición esencial de la libertad, con las limitaciones y condicionantes que se deben asumir en las diferentes etapas de la vida. Maslow (1991) apoya todo esto al considerar las experiencias de ocio (una vez colmadas las necesidades básicas) como vivencias intensas, de contacto profundo consigo mismo y al

propio tiempo de un cierto sentimiento de auto-trascendencia. La persona se siente cogida por una fuerte confianza, por un convencimiento de que no hay nada que no pueda emprender; por un estado de disfrute profundo. La actividad en que está sumergida, música, arte, contemplación de la naturaleza, religiosa, es saboreada con inmensa profundidad, las personas se sienten y se denominan autorrealizadas. El ocio-actitud vital puede recuperar al niño, al adolescente y al joven para que no se conviertan en el adulto que mata el tiempo de ocio sentado frente a un televisor.

Para finalizar la caracterización del ocio, debemos mencionar que las actividades del mismo pueden ser clasificadas de numerosas maneras. Como ejemplo, Havighurst y Feigebenbaun (citados por López, 1993), establecen once categorías de ocio: participación en grupos organizados, participación en grupos no organizados, viajes recreativos, participación en actividades deportivas, asistencia a espectáculos deportivos, televisión y radio, pesca y caza, jardinería, trabajos manuales, actividades imaginativas y, visitas a familiares y amigos. Kaplan (En López, 1993) reduce estas actividades a seis grandes grupos relacionados con otros tantos centros de interés: sociabilidad (centro de interés: las personas), asociación (centro de interés: los intereses), juegos (centro de interés: las reglas), artes (centro de interés, las tradiciones), exploración (centro de interés: ir al mundo), inmovilidad (centro de interés: recibir al mundo). Dumazedier (1968), por su parte, manifiesta que no son tanto las actividades concretas cuanto el interés que subyace al desarrollo de las mismas y considera cinco tipos de intereses asociados a todas las actividades, *físicos, manuales, estéticos, intelectuales y sociales*.

Para el Instituto de Estudios de Ocio de la Universidad de Deusto las actividades

de ocio se pueden dividir en (1) actividades *asociadas al ocio autotélico*, es decir se realizan de un modo satisfactorio y libre. Son actividades que se encuentran en cinco dimensiones, a saber: *lúdica, creativa, ambiental-ecológica, festiva y solidaria*; (2) actividades *asociadas al ocio exotélico*, es decir utilizadas como medio para conseguir otra meta (*productiva, educativas, terapéuticas y distintivas*) que son las que propician en mayor medida el bienestar de la persona y de las comunidades; (3) las actividades *asociadas al ocio ausente o tiempo vacío* (Cuenca, 2005). El autor habla también de un cuarto tipo de actividades relacionadas con el ocio nocivo, el cual evidentemente no es deseable en ningún contexto.

La primera dimensión del ocio autotélico, la lúdica se refiere al ámbito de experiencias relacionadas con el juego. Es la vivencia lúdica, personal o grupal en cualquier momento de la vida y se refiere a como se divierten las personas. Se corresponde con los juguetes, hobbies, deportes, recreación y los entretenimientos que se incorporan a los hábitos de vida.

La dimensión creativa tiene que ver con experiencias relacionadas con creatividad. Es el disfrute razonado en procesos de creación o re-recreación cultural. Cuenca (2010) señala que tiene que ver con las vivencias culturales del ocio, relacionadas habitualmente con prácticas musicales, pictóricas, folklóricas artesanales y con la literatura y la pintura. Se relaciona directamente con el capital cultural de las personas y de los grupos sociales. Ese desarrollo está muy relacionado con la educación y la cultura, pero también tiene que ver con que existan las posibilidades reales, infraestructuras y recursos para que se puedan desarrollar muchas de ellas.

La dimensión ambiental–ecológica del ocio tiene su núcleo en el contexto, que es

el que posibilita el desarrollo de experiencias. Tiene que ver con el entorno físico, social, cultural personal y comunitario y también, con la convivencia unida a la naturaleza. Depende mucho del entorno de ocio en los hogares, pero también con el atractivo de bares, plazas, o espacios de diversión en las ciudades. Nos alerta también sobre la relación que establece una determinada comunidad entre ocio y naturaleza y los hábitos de las personas en su tiempo libre. Es una dimensión vinculada al desarrollo de la recreación al aire libre y al turismo. Esta dimensión expresa la sensibilidad ciudadana sobre los impactos de las actividades de ocio, la planificación de actividades que respeten la armonía medioambiental.

La dimensión festiva se refiere a las experiencias extraordinarias que se dan en la realización de fiestas. En este sentido las fiestas pueden conseguir la cohesión comunitaria. La dimensión afectiva del ocio permite identificar a las comunidades, visualizando la realidad desde otro punto de vista fuera de la organización racional y la rutina. La fiesta, como experiencia eminentemente grupal, permite hablar de ocio compartido y social frente al ocio individual en sí mismo. Es el tipo de ocio que las autoridades tratan de promover con grandes eventos.

Por último la dimensión solidaria lleva a pensar en un ocio entendido como satisfacción por el simple hecho de ayudar desinteresadamente a otras personas, independientemente de la actividad realizada en sí misma. Esta dimensión se concreta en grupos o asociaciones de voluntariado o asociaciones de ocio, en las que se logra el individuo madure la responsabilidad y el compromiso. Básicamente se sustentan en la voluntariedad y libre elección. El ocio solidario distingue a una persona con calidad humana y sensibilidad y se corresponde con el ejercicio de un ocio humano y digno. En

relación con la vivencia solidaria, el ocio según Cuenca (2010), representa un potencial de desarrollo de gran trascendencia para una comunidad.

En cuanto a las cuatro dimensiones del ocio exotélico, se puede decir que para fines educativos de interés en esta tesis doctoral vale la pena destacar solo las dimensiones educativa y distintiva. La dimensión educativa del ocio se centra en la educación como medio para la formación personal y comunitaria. El ocio cumple una función motivadora y metodológica pero realmente no contempla entre sus objetivos la mejora del ocio personal o comunitario.

La dimensión distintiva según Cuenca (2010), busca en el ocio la diferenciación y la distinción social. Está muy relacionado con la personalidad o a la identidad y aunque sea un rasgo unido a las prácticas de ocio desde siempre, puede transformarse en ocio autotélico en el momento en que este aspecto domina sobre la satisfacción del ocio en sí mismo.

Finalmente, interesa resaltar la afirmación de Cuenca (2010) en el sentido de que el ocio autotélico, es el único que se hace realidad en la vivencia de cada persona. Es una importante experiencia vital, un ámbito de desarrollo humano que parte de una actitud positiva, induce a la acción y descansa en tres pilares fundamentales que son la libre elección, al menos como percepción, fin en sí mismo y sensación gratificante. Los demás ocios, tienen otro sentido, más dirigidos hacia negocio, consumo, educación, vicio o la pérdida de tiempo.

Por último, con respecto a espacios para el ocio, se habla de dos tipos. Un tipo, referido a los que están específicamente configurados para dar cabida a actividades de ocio, y otro los que además de acoger tales actividades, las comparten con otras

funciones ciudadanas. Una polémica clásica e importante en el urbanismo (y muy específica desde el punto de vista de la pedagogía del ocio) hace referencia a la especialización o funcionalización de los espacios ciudadanos. Los espacios libres, han de ser un lugar para las actividades colectivas de la juventud y proporcionar un espacio favorable para las distracciones, el paseo o el juego en las horas de descanso.

### **Ámbitos de manifestación del ocio**

La vida moderna facilita varios y diferentes ámbitos para recrear el ocio. Estos son:

#### **Ocio deportivo**

El deporte siempre ha sido siempre tomado en cuenta en tiempo de ocio. En la orientación moderna se enfatizaba el deporte amateur con entrenamiento disciplinado y competitivo, pero en esta época de post-modernidad, el ocio deportivo comporta en sí mismo un sistema de valores que le concede preponderancia, pues la orientación post-moderna, basada más en la individualidad y en la subjetividad, impulsa nuevas formas de practicar y vivir el deporte. De esta manera las actividades deportivas están en perfecta consonancia con el individualismo, (valor en aumento en la jerarquía axiológica contemporánea) ya que pueden practicarse individualmente, teniendo como ventaja el *entrenar* cuando se quiere y puede (Pereira, 2001). Los valores relacionados con práctica deportiva parecen haber pasado de moda. Se buscan más bien actividades donde el placer corporal es más importante que la idea de victoria o triunfos sobre los

demás que trasmitan la sensación valorada de libertad y sin compromiso.

El ocio deportivo permite contestar a la lógica mercantilista y tecnológica de nuestro tiempo manteniendo así un sentido antropológico, pero acompañando la mutabilidad constante inherente al hombre. Además, el deporte, como ocio autotélico, es la plena conciencia del participante, respetando sus límites y potencialidades, contemplando el tiempo para sí, propiciando la integración consigo mismo y con los otros y de forma desinteresada de otro fin (De Oliveira, Araujo y Meneses, 2011).

### **Ocio al aire libre**

Las actividades al aire libre, el sentimiento del cuerpo sin necesidad de competir, está unido a la necesidad del hombre de estar en contacto con su naturaleza, de buscar sus orígenes bien sean culturales o naturales para dar sentido a su vida. Se entiende por ocio al aire libre experiencias libremente elegidas que se organizan y desarrollan al aire libre y que se destacan por la interacción con los elementos de la naturaleza. Se emparentan con vivencias de contemplación, reconexión, gozo y espiritualidad. La cultura postmoderna, al legitimar el individualismo hedonista unido al placer del consumo, hace que surjan y destaquen nuevas actividades físicas y deportivas, y que tengan un gran incremento aquellas que son practicadas en la naturaleza que envuelven emoción, riesgo, placer, sensación de límite. Bétran y Bétran (1995) las consideran como “actividades que se sitúan y comulgan con los nuevos valores sociales de la postmodernidad” (p.13). Los nuevos deportes y actividades físicas en la naturaleza aparecen junto a los nuevos paradigmas centrados en la autorrealización personal y la mejora de la calidad de vida que quieren sustituir a los de competición y persiguen la



superación de límites individuales, el desafío, el logro personal, el alejamiento de la rutina diaria, la búsqueda de libertad y el contacto con el aire libre. En los años 70 surgieron los primeros parques naturales con el objetivo inicial de proteger la naturaleza y crear espacios de recreación y su número va en aumento. Las experiencias que fomentan el buen uso de la naturaleza implican conocer, valorar y usar los recursos naturales de una manera razonable y además contribuyen a la conciencia de la necesidad de proteger los espacios naturales y sus recursos.

Ahora bien, cada día es mayor el número de personas que tratan de evadirse de la rutina cotidiana con la realización de prácticas recreativas post-modernas que les deparen sensaciones inéditas y excitantes en contacto cercano con la naturaleza; estas actividades de ocio-aventura pueden constituirse en un tipo de resistencia y reacción a algunos elementos del cuadro complejo que vive nuestra sociedad, inestabilidad, caos, contradicción.

“El deporte de aventura surge entonces como una nueva posibilidad y hace que el hombre busque fuera de los patrones normalizados por la sociedad, su equilibrio interior al mismo tiempo en que busca ‘aventura’ en la naturaleza. Se pone a prueba cada minuto, se ‘libera’ de reglas sociales que debe cumplir cotidianamente, busca su aventura o la aventura de ser él mismo el dueño de sus propias emociones. El señor de sí, aunque sea por poco tiempo que viva ese momento, tiene en este acto su realización plena” (Carvalho y Riera, 1995, p.74).

### **Ocio cultural**

El ocio cultural tiene un gran valor en las ciudades patrimonio de la humanidad pero no puede ser solo negocio. Los centros históricos de las ciudades más emblemáticas son los lugares de mayor valor cultural y los que más transformaciones

han soportado en los últimos 25 años, encaminadas a presentar los valores históricos, monumentales y de su patrimonio como recursos turísticos. El rescate del patrimonio a través de las actividades de ocio hace posible el reencuentro de la persona con su historia individual o colectiva, el conmovirse con lo que le es cercano, es decir el reencuentro y acercamiento con sus raíces.

### **Ocio estético**

Más allá de la dimensión lúdica, la experiencia estética de ocio se enmarca en una dimensión creativa valiosa para nuestro desarrollo personal. Esta requiere una actitud que la diferencie de las múltiples que tenemos en el transcurrir de la vida cotidiana; esa actitud, la comprensión y el goce serían los pilares que la caracterizan y deslindan, a la vez que la sitúan en el horizonte del ocio. En el arte hay un campo inagotable que puede enriquecer nuestra vida. Como lo señala Cuenca (2010), la tradición occidental ha vinculado el arte a la belleza y a la armonía, pero las obras de arte, aunque se sitúen en el horizonte estético, despliegan su riqueza hacia otros ámbitos de gran interés para el crecimiento personal. Para esta autora, el arte muestra de una manera intuitiva formas cargadas de valores, creados por una persona (el artista) para otra, (el receptor), que tienen la capacidad de ser portadores de valores y de desarrollar valores en el receptor. El ocio estético influye en la formación de la mente, en la comprensión de la realidad y en la comprensión del otro o de los otros seres humanos. Las formas estéticas abren a valores cognitivos, antropológicos, sociales y, sobre todo, éticos.

“Cuando hablo de experiencia de ocio estético, me refiero a esa experiencia autotélica, gratuita y enriquecedora, que tenemos cuando

elegimos una novela, asistimos a una exposición o a la representación de la ópera. La experiencia en la que deseo fijar mi atención es la del receptor que recrea la obra de arte, que no es un experto en las cuestiones artísticas, pero que disfruta en la contemplación de una pintura o en la audición de un concierto. Sin duda la dimensión creadora del artista abre un espacio de realización que es muy fecundo para esclarecer la experiencia de ocio. Pero en esta ocasión mi interés se centra en la vivencia estética fundamentalmente receptora, un horizonte no restringido, abierto a todas las personas” (Amigo, 2009, p.1).

Y finalmente señala que la experiencia de ocio estético ayuda a cultivar la sensibilidad, la inteligencia y la conciencia.

### **Ocio turismo**

El turismo como experiencia de ocio debe ser ambos, una experiencia (no actividad) y ocio (no tiempo). Para ser experiencia de ocio se requiere que sea una experiencia con sentido, estructurada en nuestra existencia y cuyo marco de referencia sea la persona; debe ser voluntaria, libremente elegida y no demandar ningún compromiso.

El Instituto de Calidad Turística española (2010) define turismo activo como actividades turísticas de recreo, deportivas o aventura que se practican básicamente con recursos que ofrece la propia naturaleza, ya sea aéreo, terrestre o acuático, siendo inherente el factor de riesgo o cierto grado de destreza para su práctica. La oferta de turismo debiera referirse no solo al viaje sino contemplar la sostenibilidad y los valores del ocio humanista, de efectos tan positivos para la sociedad y la persona (asombro, esfuerzo, auto-superación, conocimiento de la naturaleza humana, respeto y conservación) Además, la oferta de turismo activo debe ser creativa (formación y

aprendizaje, elección de itinerario y de grado de exposición). El Turismo puede cada vez más atraer a una población cada vez más ávida de identidad, de diferencia, de conservación, de relax, y de realización personal inmediata.

### **Ocio virtual o digital**

El ocio digital genera nuevos hábitos y formas de concebir el ocio. Su papel es innegable en el conocimiento y desarrollo de habilidades que se convierten en competencias, además se logra información que se puede convertir en conocimiento o solución a una necesidad. Es una actividad que puede efectuarse de manera constante y simultánea. Este ocio, de gran alcance, disponibilidad temporal y movilidad gracias a los dispositivos y acceso a Internet, permite experimentar emociones como la sensación de logro y la satisfacción de estar activo, tener algo que hacer, con la sensación de aprovechar el tiempo. Es una forma de relajarse, una vía de escape para descansar la mente o evadirse de la rutina. Son actividades que no se planean y se escogen por su aporte, por su gusto o interés personal, pues no se requieren.

Los mismos espacios de ocio digital son medios para comunicarse, interactuar y socializar; es decir, las actividades de ocio digital se fusionan en sus mismas acciones y es en los contextos que se separan o diferencian; además, los espacios de ocio digital se caracterizan por la yuxtaposición en un mismo contexto de varios lugares, es decir, estar en todos los lugares y en ninguno en concreto. Los dispositivos digitales, computadora, internet, consolas de juego móviles, desafían los conceptos de la organización espacial y la interacción del ocio haciendo que los límites se difuminen, se hagan borrosos, las actividades no se insertan exclusivamente en un espacio normal; las actividades

digitales de ocio y de trabajo muchas veces se realizan de manera simultánea, permitiendo pasarse fácilmente de una actividad a otra (trabajo, estudio, ocio).

Por otra parte, las herramientas de comunicación digitales propician las actividades de ocio con fines de socialización. La interacción social mediada por los recursos y tecnologías repercute en dinámicas sociales. El *estar conectado* hace posible realizar una actividad común a varios. Es una estrategia para formar parte de un grupo en nuevos entornos de encuentro y conocimiento de otros, que pueden hacer surgir nuevas actividades, aficiones compartidas o vías para estrechar lazos. Lo que la gente hace con los medios digitales en su tiempo de ocio impacta en sus rutinas. No existe ninguna duda de que **internet** ha llegado a ser un agente socializador importante y las redes sociales son nuevos espacios de ocio y transmisión de valores especialmente entre los jóvenes.

Interpretamos el ocio digital en Internet no como un estar conectado (ocio online) frente a no conectado (ocio offline), sino como seguir conectado al mundo social digitalmente construido, no como un ocio virtual frente a un ocio real, sino como un nuevo espacio donde continuar las relaciones sociales (García, López y Samper, 2012, p.397).

### **Ocio creativo**

En el tiempo de ocio hay que poner en marcha nuestra imaginación y tratar de cumplir aquellos sueños que siempre se han tenido. El ocio, para ser gratificante, necesita la creatividad y la creatividad, para desarrollarse, necesita tiempo. El ser humano es un ser creativo, pero cuando se encuentra en su tiempo de ocio, su movilidad física y mental aumenta, estimulando cambios significativos en el cerebro. La mayoría

de los genios creativos desarrollaron su obra fuera de sus trabajos, en su tiempo de ocio. Newton cuando vio caer la manzana *no hacía nada*; Arquímedes descubrió su famoso principio en su tiempo de ocio y Fleming descubrió la penicilina durante un *tiempo muerto* (Menchen, 2005).

### **Ocio–consumo u ocio-negocio**

En la vida postmoderna un sector económico de mayor peso cada día se especializa en gestionar los tiempos libres de las personas (turismo rural, parques temáticos, videojuegos, exposiciones de arte, campamentos, escuelas de verano, centros de tiempo libre, ludotecas, clubes de ocio, centros de día, etc.) y en congruencia con la lógica de mercado, los consumidores procuran entretenimiento y diversión buscando una evasión de los problemas de la vida cotidiana. La llamada industria del ocio ha sabido rentabilizar la creciente disponibilidad de tiempo libre de muchos sectores sociales, transformándola en mercado. Se trata de una industria que no sólo genera bienes sino también servicios y algo que no debe perderse de vista en ningún caso (una industria que genera empleo).

### **Ocio e inclusión social**

El ocio para las poblaciones pobres no es algo superfluo sino esencial puesto que es una experiencia que vive el resto de la sociedad favorecida económicamente. “En el derecho al ocio, se expresa una nueva forma de reivindicarse la dignidad humana” (Camargo, 2003, p. 100). Acorde con esto, Pereira (2011) plantea que podemos percibir

el ocio como “medio de promoción de valores de la dignidad humana y de desarrollo personal, posibles a través de acciones de inclusión social por medio de la oferta de vivencias de ocio en espacios accesibles para grupos sociales desfavorecidos” (p.6). La percepción sobre la existencia o ausencia de calidad de vida es variable de acuerdo con los valores objetivos y subjetivos del individuo. La satisfacción de las necesidades de la población están relacionadas con la superación de necesidades básicas, en mayor medida las necesidades materiales y económicas. Las condiciones de desigualdad social sustraen oportunidades de desarrollo personal en varios ámbitos, sea educacional, económico, familiar, laboral u otros. Para los adolescentes, puede significar un abandono que los lleva a elegir otras formas de rellenar su tiempo libre y elegir otros espacios de interacción social, la calle que se convierte en el refugio donde el adolescente puede vivir su libertad y disponer de experiencias fuera del ámbito de la escuela y de la familia. Sin embargo, estas experiencias pueden caracterizarse más por acciones de delincuencia que por la reflexión sobre consecuencias futuras de actitudes afirmativas preparatorias para una vida adulta.

### **Ocio y valores**

El ocio es el espacio ideal para un individuo vivir sus valores y desarrollarlos. A pesar de que tanto el concepto de ocio como el concepto de valores, carecen de una definición universal, muchos autores están de acuerdo con el señalamiento de Osorio (2006) de que el ocio es una experiencia humana anclada en un mundo de valores y significados profundos de los sujetos, pero también enraizados en cada sociedad y

tiempo, que le da connotaciones, significados y tendencias.

La sociedad del siglo XXI se puede considerar una sociedad del ocio; se ha producido una clara mutación en los valores y donde antes tenía mucho peso la política o la religión, hoy predominan las prácticas de ocio (Cuenca, 2010). En la sociedad industrial moderna el ocio tenía poco valor, tenía un papel supeditado al trabajo y a la productividad y se valoraba el esfuerzo y la abnegación. Al cambiar para la sociedad post-industrial, post-moderna, el ocio adquirió un protagonismo cada vez mayor, así como autonomía con respecto al trabajo y su principal valor es la búsqueda de placer y bienestar, la búsqueda de felicidad. Fue así como se pasó, en palabras de San Salvador (2011) del *ocio-esfuerzo al ocio-placer*, del *ocio-consumo al ocio-experiencia*. El ocio es ahora visto como un factor de desarrollo humano, personal, comunitario y social, se comprende como experiencia integral de la persona y como derecho humano fundamental (Cuenca, 2005, 2010; Stebbins, 2000).

El ocio positivo potencia valores personales y comunitarios más allá de sí mismos, pero depende del tipo de ocio que se practique. El ocio como espacio experiencial y humanista, debe estar integrado a la personalidad y a sus valores. No se puede ser uno en la vida de trabajo y otro en la vida de ocio, esa dicotomía conduce a la esquizofrenia. Para Cuenca Amigo (Cuenca, 2012), el ocio como experiencia subjetiva desencadena satisfacción para aquellos que lo experimentan, es presentado como un camino para que uno consiga retomar algunos valores esenciales, y facilite el fluir de su existencia en la contemporaneidad.

San Salvador (2008) señala que el ocio es un factor clave en la configuración de escalas de valores y sentidos de vida. Cuenca (2009) sostiene que el ocio es un



fenómeno generador de valores, que en algunas ocasiones se opone al imperativo dominante y es una forma de acceder a una vida que tenga más sentido y resignificancia en la contemporaneidad. Para De la Horra y Blanco (2010) “el ocio consigue transmitir valores que van desde la sostenibilidad hasta la accesibilidad, pasando por la solidaridad, la multiculturalidad, el acercamiento a las nuevas tecnologías, la generación de espíritu crítico o la sensibilidad hacia las prácticas artísticas contemporáneas” (p6).

Si comprendemos el ocio como experiencia valiosa, debemos preguntarnos entonces por su valor y la respuesta es que el ocio en esta época que vivimos, según Cuenca, Bayón y Madariaga (2006) es un valor en sí mismo, pero un valor subordinado a otros, como la felicidad o la auto-realización de la persona. Las prácticas quedan integradas en diversos sistemas de acción racional conforme a fines, y por tanto privadas de valor intrínseco. Se acaba el ocio contemplativo y empiezan las experiencias de ocio tal y como las concebimos hoy, cumpliendo la función de responder la demanda de prácticas con valor en sí mismas, pero bajo condiciones modernas, lo que implica, separadas de valoración.

### **Educación en y para el ocio**

Considerando lo expuesto, el ocio acaba adquiriendo en nuestras sociedades desarrolladas una gran autonomía respecto del trabajo; se convierte en fundamento de valores y de nuevas valoraciones, es un factor de cambio y de evolución social que puede provocar transformaciones en todos los ámbitos de la sociedad (familia, trabajo,

política, religión). En consecuencia, dada su autonomía y a la vez penetrabilidad de los valores que canaliza, y comprobado que no siempre son los más deseables y a veces fuente de alienación, es inevitable el planteamiento de si se debe intervenir en la planificación de los recursos y actividades ya que la educación para el ocio “es considerada como un proceso de aprendizaje continuo, orientado al fomento y desarrollo de valores, actitudes, conocimientos y destrezas que propicien el disfrute de prácticas y actividades de un ocio enriquecedor tanto personal como social” (Sarrate, 2011, p.1).

Es importante señalar que con la adolescencia, la escuela y la familia dejan de ser ejes fundamentales de la vida para empezar a serlo el tiempo libre y el grupo de amistades. Los jóvenes se van alejando del núcleo familiar y de las obligaciones escolares que rechazan, e incluso desprecian, para introducirse en el mundo tan atractivo de las relaciones interpersonales. El deseo de libertad, de autonomía, de escapar al control de los padres, de probar y conocer los límites de las cosas, de pasar rápidamente por todo tipo de vivencias, de interaccionar con sus iguales, de descubrir los desconocidos placeres del sexo y de buscar signos de identificación en el mundo exterior, van a ser algunas de las principales características del tiempo libre juvenil y la familia va a ser sustituida como escenario de ocio por ambientes y experiencias bien distintos (Llull, 2011). Esta búsqueda de la identificación personal es en verdad un obstáculo para la búsqueda libre y autónoma de actividades de ocio, ya que la conducta queda determinada por la consideración del *otro* como modelo, a veces hasta en la reproducción de sus defectos. El tiempo libre de los jóvenes, difícilmente es un tiempo personal para uno mismo; más bien al contrario, se trata de un tiempo libre vivido como

*ocio colectivo y superficial*, en el cual todos proyectan las mismas expectativas, muestran las mismas aficiones, repiten las mismas actividades, y por supuesto, se aburren de forma conjunta.

Cabe señalar también que la vida moderna trajo consigo el desequilibrio de varios factores determinantes para la calidad de vida del individuo, tales como el cambio del núcleo familiar y social, el deterioro del ambiente urbano, el sedentarismo, etc. La grave crisis reflejada en violencia, adicción, aislamiento y baja autoestima, que sufre gran parte de los estudiantes, no puede seguir siendo tratada con acciones puntuales de carácter informativo. El problema es mucho más grave y por lo tanto requiere reflexiones e intervenciones profundas desde el campo de la formación y la educación del individuo. Por tales razones el uso del tiempo libre se ha convertido en un problema para el análisis sociológico de una civilización en riesgo como la que hoy se vive. Estos interrogantes han sido planteados por algunos teóricos (Weber, 1969; Racionero, 1983; Muñoz, 1983) ¿Qué hacer con el tiempo libre y para qué?, ¿Qué sentido darle a la gran cantidad de tiempo libre que disponen los estudiantes?, ¿Cómo hacer que el ocio se convierta en un bien? O ¿Cómo hacer para que los jóvenes asimilen el ocio como una experiencia integral de la persona y un derecho humano fundamental? (Cuenca, 2009).

Educar para el ocio se muestra como una necesidad social en la cual ha de tomar parte la escuela, se trata de educar para la vida y favorecer el proceso de socialización en la vida estudiantil. No todos los interesados en esta área comparten la necesidad de que la educación participe; hay quienes consideran que el tiempo libre debería formar parte del curriculum y otros que justifican que debe estar en la escuela pero no como actividad curricular, además de los que discurren que el tiempo libre esté integrado en el

marco escolar. Muchos autores, sin embargo, coinciden en la necesidad de proponer actividades extra-escolares y hacen hincapié en sus funciones educativas, socializadoras, asistenciales y recreativas que permiten a los estudiantes conocer mejor la realidad sociocultural en que se desenvuelven habitualmente, lo cual favorece el desarrollo de la creatividad, espíritu de iniciativa, capacidad de expresión, responsabilidad y sentido de la cooperación al momento de enfrentarse a los problemas cotidianos.

Coride (en Fernández, 2001) expone que “parece indiscutible que las prácticas de ocio entendidas como autorrealización y formación de valores, son inseparables de un proceso formativo en el que las instituciones educativas desempeñan una función clave” (sp). Esta postura es reafirmada en la declaración de la World Leisure & Recreation Association International (WLRA, 1993) donde se indica que “la educación del ocio tiene que ser un componente esencial de los aprendizajes y experiencias recibidos en cada fase de la educación formal y no formal” (p.234). Por ello, los objetivos de aprendizaje que tengan relación con el ocio deben orientarse al desarrollo de conocimientos, habilidades, comportamientos valores y actitudes, que permitan realmente una integración de las dimensiones afectivas, sociales físicas y cognitivas, que facilitan la construcción de la personalidad de los estudiantes.

La universidad es una institución cultural y productora de cultura, que puede proponer opciones culturales en su entorno. Se requiere un enfoque holístico para visualizar los hábitos, comportamientos y usos sociales de las actividades que permitan además de facilitar la comprensión de problema, la elaboración de modelos de intervención y una adecuada articulación de esfuerzos dirigidos desde la misma

institución.

De acuerdo con Puig (2000)

“La escuela, la familia y la industrias del ocio, los medios de comunicación y el medio urbano, son ámbitos que indudablemente generan y contextualizan actividades de tiempo libre, pero la tarea de dirigir estos contenidos están subordinada o es compartida con otras misiones que podrían caracterizar mejor aquellos ámbitos o instituciones” (p.145).

Además, señala, la intervención educativa presenta dos direcciones fundamentales “la creación del medio y el mantenimiento de relaciones interpersonales óptimas que requieren también, tal como pasa en el entorno físico y socio- cultural, una ordenación de sus aspectos estructurales” (Puig, 2000, p.118). Es decir, que requieren de una ordenación pedagógica, ya que los elementos que componen una situación de ocio tienen una influencia notable en el tipo y la calidad de las vivencias que allí se puedan experimentar. Por tanto, la ordenación del medio interno es el primer paso de la intervención educativa en el ocio. Este tipo de trabajo ha de incidir al menos sobre el espacio, el tiempo, los sistemas de comunicación, la formación de los grupos y el establecimiento de normas. Visto así, el espacio o entorno está constituido, en su opinión, principalmente por los alrededores del sitio donde se desarrolla la actividad de ocio, por el lugar en que se encuentran los educadores y educandos y, finalmente, por la distribución que tienen.

La educación del tiempo libre en opinión de Trilla (citado por Puig, 2000), no puede eludir la responsabilidad de contribuir a resolver muchos de esos problemas. En relación a esto, es posible que la puesta sobre el tapete del tema de los valores, dinamice los métodos y las formas de llevar a cabo la educación del tiempo libre. Educar *para el*

*ocio* y *en el ocio* significa, entre otras cosas, facilitar el aprendizaje del uso del tiempo propio, aprendizaje que en la actualidad curiosamente, parece pretender conseguirse a base de abrumar a los sujetos con su propio tiempo. Se ha dado una suerte de hiper institucionalización del tiempo libre en niños y jóvenes, un tiempo casi totalmente ocupado por instituciones extraescolares, animadores, monitores, entrenadores, profesionales particulares, clases y cursillos de cualquier cosa y demás formas de custodia .

Educar para el ocio exige restituir o mantener la dosis suficiente de ese tiempo no medido por horarios ni constreñido por las instituciones. Trilla (2009) en este sentido señala que

“El reloj, decía Ernst Jünger, no forma parte del bosque, tampoco forma parte del mundo de los amantes ni del mundo de los juegos, ni de la música. Las horas que el espíritu pasa en su ocio o entregado a una obra creadora, esas horas el reloj no las mide. Nuestras ocupaciones agradables, placenteras son precisamente aquellas en que no prestamos atención al tiempo medido” (p.1).

Autores como Dumazedier (1998), Puig y Trilla (2000) se refieren a que los planteamientos educativos que se han ido construyendo en referencia al ocio se abordan desde dos perspectivas que son los de *educar en el tiempo libre* y *educar para el tiempo libre*. En cuanto a *educar en el tiempo libre* se considera el ámbito temporal en el que es posible algún tipo de educación. Son las iniciativas de educación no formal que aprovechan el tiempo libre para contribuir a la educación integral de los niños y adolescentes. El ocio es, en este caso sólo el marco temporal de intervención educativa. *Educar para el tiempo libre*, es el objetivo de la investigación pedagógica, la educación del ocio; se trata de promover la capacidad de hacer un uso personalizado del tiempo

libre, esto quiere decir educar en capacidad de iniciativa, de conciencia de los propios intereses de vida y trabajo en grupo de planteamiento y regulación de las propias acciones.

Hasta hace poco, la universidad no había tomado en cuenta entre sus objetivos el sector educativo del tiempo libre y de la animación sociocultural. Afortunadamente esto ha cambiado y desde hace unos años se muestra cada vez más involucrada en incorporar a sus planes de estudio, en sus líneas de investigación y en sus tareas de formación profesional, ámbitos de intervención educativa que no tienen que ver sólo con la escolarización convencional dentro de su función socializadora y formativa. Las instituciones educativas tienen que ocuparse por desarrollar capacidades y actitudes que favorezcan la autonomía personal, que posibiliten el desarrollo de inquietudes y aptitudes que faculten a los estudiantes para elaborar proyectos vitales, que les permitan entusiasmarse a descubrir nuevos mundos que den sentido a sus vidas, ya que si no son capaces de disfrutar el ocio estarán empobreciendo el futuro de los estudiantes que pueblan sus aulas. La educación para el ocio no debe ser vista como materia sino como un conjunto de motivaciones, de instrucciones que favorecen la imaginación y la creatividad de los estudiantes a descubrir el placer de aprender a hacer cosas y de alcanzar nuevas metas, porque el ocio es un derecho en todos los ciudadanos.

“No existe ni una única forma de entender el ocio, ni formas de ocio que puedan jerarquizarse de modo arbitrario. El ocio, vivido de forma creativa, es una búsqueda en la que, a lo largo del camino, cada uno y cada una ha de ir encontrando sus propias metas; por consiguiente, no deben imponerse formas de ocio por decreto, sino facilitar la búsqueda individual y colectiva de los objetivos perseguidos” (Rodríguez, 2009, p.1).

Desde una perspectiva educativa y desde tantas programaciones que existen con la actualidad para llenar el tiempo libre de jóvenes y de personas maduras, debe insistirse en que el ocio exige una educación previa y conduce a una educación permanente pero ésta tendrá que hacerse, respetando al máximo los elementos que caracterizan el verdadero ocio para que no quede simplemente en la programación de un tiempo libre que no llegó a ser usado en libertad y que por lo tanto nunca alcanzó la categoría de *ocio vital*. La educación formal y no formal tienen mucho camino por recorrer para hacer realidad esta preocupación y esta propuesta. Las premisas señaladas por distintos autores (Cuenca, 2010; Limón, 2004; Sarrate, 2005; Trilla, 2000, entre otros) deben contemplarse al plantear la realización de programas de educación en el ocio pues las experiencias y actividades deben reunir las características resumidas por Sarrate (2005):

- Ser libremente elegidas, respetando la autonomía en el qué y en el cómo.
- Responder a los verdaderos intereses de la persona
- Ser gratificantes
- Tener un componente lúdico
- Ser autotélicas (con un fin en sí mismas)
- No pretender generar un beneficio material
- Hacer compatible el ocio individual y el ocio compartido para favorecer las relaciones sociales
- No evaluarlas con criterios meramente utilitarios,
- Combatir los ocios nocivos (dependencias, ociopatías).

Y añade Sarrate (2011) que junto a ello,



“El agente social siempre ha de tener presente, como criterios generales operativos en la planificación de programas o actuaciones dirigidas al fomento del ocio, el rechazo a todo tipo de estandarización para basarse en el respeto y el conocimiento de las necesidades individuales, de cara a poder suscitar la iniciativa de los participantes y tomar como punto de referencia la imprescindible adecuación a sus demandas y características” (p1).

Un documento que contribuye al logro de lo citado por los diversos autores que se han preocupado por trabajar en la educación del ocio es la *Carta Internacional de la Educación del Ocio* (1993) cuyo propósito es informar a los gobiernos, a las organizaciones no gubernamentales e instituciones educativas sobre el significado y beneficios del ocio y a la educación *para y en* el ocio. También pretende proporcionar a los agentes educativos, entre ellos, escuelas, comunidad e instituciones involucradas en la formación de personal, orientaciones sobre los principios bajo los cuales se desarrollan las políticas y estrategias de la educación del ocio. Esta carta es el compendio de los avances logrados en la Declaración de Malta sobre el Derecho del Niño al juego, la Carta sobre Tiempo Libre Pedagógico de la Asociación Europea de Ocio y Recreación, La Carta sobre Ocio de la Asociación Mundial de Ocio y Recreación, la Carta de Ottawa sobre Promoción de la Salud y la Declaración sobre *Ocio, Turismo y Medio Ambiente* del Congreso de la WLRA de 1991. En ese documento hay consideraciones importantes sobre el ocio, la educación, la educación del ocio, la educación del ocio en las escuelas, la educación del ocio en la comunidad y sobre la preparación y formación de personal en educación del ocio.

Optimizar la vivencia del ocio es pues uno de los objetivos de la educación en el ocio. Esto exige que la intervención educativa no adúltere las tres notas esenciales o definitorias que se le atribuyen al ocio (libertad, autotelismo y placer), lo cual presenta

dificultades y a menudo genera contradicciones ya que ciertas instituciones educativas supuestamente de ocio se convierten en compulsivas para sus pequeños usuarios, abruma, aburren y no logran conjugar lo esencial del ocio con lo propio de lo educativo. Así pues, los primeros retos que debe afrontar una educación del ocio consisten en intentar concordar educación y ocio. Esto significa, que la educación no empiece por acabar con el ocio y allí entra a jugar un papel principal la educación social que tiene como prioridad intervenir a fin de modificar determinadas situaciones sociales a través de estrategias estrictamente educativas.

Para destacar la importancia de la educación en el ocio y el tiempo libre se pueden señalar lo que Weber (1969) llama las formas pedagógicas conducentes a una *educación del ocio*.

1. Actuar como estímulo, despertando interés, dando ánimo, motivando actitudes diversas. Esta consideración es importante ya que se sabe que en el tiempo de ocio se corre el riesgo de incurrir en conductas inadaptadas y trasgresoras.
2. Iniciarse en distintos tipos de tiempo libre, mediante lecciones introductorias, cursos, aprendizajes de comportamiento. Esto puede verse como estrategia para que la persona no caiga en las ya nombradas conductas trasgresoras.
3. Facilitar, decir y hacer accesibles los lugares y presupuestos necesarios para la práctica de actividades determinadas (bibliotecas, talleres, lugares para espectáculos, juegos o deportes). De esta manera dichos sitios pueden cumplir otras funciones además de las que para fueron creados.
4. Proporcionar información sobre reglas de juego, trabajos prácticos,

orientaciones bibliográficas y ayudas de todo tipo. Esto ayuda a la práctica de un ocio serio.

5. Proteger y preservar de peligros y amenazas, la vida del tiempo libre mediante aclaraciones, dictando medidas de protección y dialogando y buscando la participación de todo el alumnado. De esta manera se busca contrarrestar los posibles detractores del tiempo libre, quienes basan sus razones en el peligro de que los niños, jóvenes y adultos dispongan de tiempo para el ocio.
6. Transformar y mejorar las circunstancias que puedan suscitar ciertos reparos pedagógicos, lo cual no se intentará con la prohibición y la condena, sino razonando los peligros y ofreciendo a cambio otras opciones positivas.

Los educadores deben preocuparse de la utilización del tiempo libre, cómo debería ser empleado y convertido en ocio, e intentar contribuir, o tomarán el camino de no hacer nada al respecto. El primer camino es necesario ya que como dice Trilla (2009),

“La pedagogía del ocio tiene pleno sentido, precisamente, por la realidad ambivalente del tiempo libre, porque es un tiempo preñado de valores y de contravalores, de posibilidades positivas y negativas, de contenidos excelsos y nefastos. Un tiempo, en definitiva que la acción educativa puede contribuir a optimizar” (p.1).

Cuenca (2010) advierte que la educación del tiempo libre tiene riesgos centrados en el dirigismo, el utilitarismo, la excesiva planificación y organización del tiempo libre, la progresiva disminución de ese tiempo, el empleo desmesurado de medios técnicos.

Por último al igual que se hizo en los capítulos anteriores se quiere resumir los aspectos principales relacionados con la variable ocio (Ver Cuadro 6), que se incluyeron en el cuestionario usado en esta tesis con base en los planteamientos de Cuenca.

Dimensión	Definición
Ocio autotélico	Se corresponde con las experiencias de ocio que se realizan de un modo satisfactorio, libre y por sí mismas, sin una finalidad utilitaria. Este es un concepto que ya resulta tradicional, asumido a nivel internacional. Es el ocio desinteresado desde el punto de vista económico, el que nos proporciona la autorrealización y la calidad de vida. Desde el horizonte del ocio Humanista, el ocio autotélico es el referente de todo ocio positivo y de desarrollo humano.
Ocio exotélico	Ve en su práctica un medio para conseguir otra meta y no como un fin en sí mismo. Es evidente que las actividades de ocio pueden ser un modo de trabajar, negociar, relacionarse con un determinado entorno social, educar, rehabilitarse, mantener la salud, entre otros. Cuando lo importante es cualquiera de estas metas y el ocio solo es un medio para conseguirlas, estamos hablando de ocio exotélico. Se refiere a experiencias que pueden ser libres y satisfactorias, pero que no se realizan por ellas mismas sino por lo que se consigue a través de ellas.
Ocio ausente	La carencia de ocio, una vivencia en la que el sujeto percibe como un mal el tiempo sin obligaciones, dicho coloquialmente, la percepción de un tiempo vacío, de aburrimiento. El ocio ausente no es un ocio negativo desde un punto de vista social, es negativo en cuanto a experiencia personal. Quien siente miedo ante la llegada de un fin de semana o de la jubilación, está teniendo una sensación desagradable que seguramente preferiría haber evitado. La ausencia de vivencias libres, satisfactorias y gratuitas.
Ocio nocivo	A las experiencias de ocio caracterizadas por la ausencia de libertad, (personal o social) de satisfacción (en el sentido de satisfacción interna) y gratuidad (referida a fin en sí mismo). Las experiencias de ocio deficiente, que carecen de uno o varios aspectos esenciales en el ocio autotélico, y por ello, tienen unas consecuencias negativas, individual o socialmente.

**Cuadro 6. Configuración de la variable ocio basada en Cuenca (2010)**

Para finalizar este análisis sobre el ocio vale la pena insistir en la impresión inicial de la autora, en el sentido de que los estudiantes de la UNET desconocen casi

mayoritariamente el concepto de ocio, tal y como ha sido construido y desarrollado en otros países del mundo,

El análisis de los resultados del cuestionario, los grupos de discusión permitieron posteriormente constatar lo afirmado. El ocio y la educación para el ocio es un campo poco desarrollado en el país y en la región, por no decir que en la UNET no se había estudiado el tema sino hasta el momento que la autora de la investigación realizó el trabajo intitulado “Diagnóstico del uso del ocio y el tiempo libre en los estudiantes de la UNET” y por ello es necesario seguir trabajando en el tema.

Finalmente, la relación del ocio con ciudadanía la percibe claramente Morillas (2006) al referirse a la dimensión del tiempo gratuito

“Educar la dimensión temporal del alumnado significa recuperar la pedagogía del esfuerzo sostenido para que cada uno dé de sí todo lo bueno que puede dar; significa recuperar la dimensión del tiempo gratuito, desmarcado del consumo o de la moda y pactado por relaciones significativas; significa dar tiempo para la interiorización, para la pasividad activa que permite la reflexión crítica y capacita para la participación y la toma de decisiones racionales” (p.10).

El estudio del estado actual del arte ha llevado a obtener más preguntas que respuestas, a generar en la investigadora nuevas inquietudes, y a concebir relaciones entre la triada que originó esta investigación que permitan comprender lo que ocurre en un estudiante mientras construye su ciudadanía en la universidad.

Se procede ahora a relatar en la segunda parte el trabajo empírico desarrollado, para posteriormente analizar los resultados y perfilar de acuerdo a la experiencia realizada un modelo teórico explicativo de la construcción de ciudadanía en el estudiante universitario.

## **PARTE II**

# **TRABAJO EMPÍRICO**

## **CAPITULO IV**

### **MARCO METODOLOGICO**

En los capítulos precedentes se ha tratado de establecer el “estado del arte” mediante una revisión bibliográfica respecto a la triada: compromiso cívico, valores y ocio, teniendo en cuenta las experiencias en otros países del entorno respecto a estos temas. De esta primera aproximación ha quedado constatada la ausencia de investigaciones específicas sobre esta temática en Venezuela. Por otra parte, se constata desde la propia experiencia de la investigadora como psicólogo de los estudiantes de la UNET, en relación con sus problemas de convivencia y formas de interactuar, la necesidad de profundizar en la temática objeto de investigación mediante un trabajo empírico para explorar con estudiantes de esta institución cuáles eran sus creencias y comportamientos relacionados con ciudadanía, ocio y valores; y las representaciones sociales que ellos tenían de los mismos. Para seguir ahondando en esta temática se propone, en esta segunda parte, una investigación empírica para estudiar y analizar concretamente las creencias y actitudes de los estudiantes de la UNET respecto a esta triada, con miras a conseguir elementos básicos presentes en la estructura cognitiva del estudiante que faciliten la comprensión del proceso de construcción de ciudadanía en los jóvenes universitarios.

Debe señalarse que la selección evidentemente intencionada de todos los elementos que permiten configurar este marco metodológico están claramente influenciados por la cosmovisión de la investigadora y sus intereses, además del contexto en el cual se hizo posible desarrollar esta investigación y por el problema específico que se trata en ella.

En lo que sigue, se presentarán en primer lugar las bases epistemológicas que sustentan este trabajo inscribiéndolo dentro de un enfoque mixto y luego el proceso de planificación y desarrollo de la investigación de campo. Posteriormente se explicarán las dos etapas del proceso seguido. La primera corresponde a la elaboración y aplicación de un cuestionario y la segunda a la organización y desarrollo de grupos de discusión. Se presentan los propósitos,



la población y la muestra seleccionada en cada caso y las técnicas e instrumentos utilizados para la recolección de la información.

### **La integración entre enfoques: un enfoque metodológico mixto**

Atendiendo a su naturaleza se trata de una investigación de carácter mixto que integra los enfoques cuantitativo y cualitativo. Por tanto, se realizará un estudio de tipo cuantitativo, que según Hurtado y Toro (1998) privilegia el dato como esencia sustancial de su argumentación. El dato es la expresión concreta que simboliza una realidad; el dato estadístico se aproxima a la manifestación del fenómeno, además considera como características la racionalidad formal, cuantificación, objetividad, generalidad y verificabilidad; aspectos que se ven reflejados desde el desarrollo hasta la aplicación del instrumento tipo cuestionario. Esa etapa del estudio buscaba explorar las creencias, actitudes y comportamientos de los estudiantes en relación con ciudadanía, ocio y valores.

También se utilizó una aproximación cualitativa que, según Martínez (2013), consiste en un conjunto de descripciones analíticas de escenarios culturales, situaciones, eventos, personas e interacciones personales, recreando lo que sienten y piensan los participantes, ya sea de manera explícita o implícita, a fin de estudiar la vida humana donde ella naturalmente ocurre.

De igual forma, es importante destacar que esta aproximación pospositivista, efectúa un rescate del sujeto y de su importancia, en este sentido, buscaba a través de los grupos de discusión, como técnica de recogida de datos, generar información sobre la percepción y significado de las representaciones sociales en cuanto a ciudadanía, valores y ocio en los sujetos seleccionados.

Igualmente se quería ahondar más a profundidad en las respuestas emitidas en el cuestionario por los estudiantes, con miras a buscar discrepancias entre lo que expresaron en éste y lo que de verdad piensan y finalmente se buscaba obtener información de los elementos que destacan en una interacción sostenida por los estudiantes en relación con ciudadanía que permitan la comprensión de las competencias involucradas en la construcción de ese concepto.

El carácter mixto de enfoques en esta investigación obedece a la necesidad de complementar y profundizar en la interpretación y comprensión de los datos arrojados por el cuestionario. Tras el desarrollo del estudio cuantitativo, y tras obtener los resultados numéricos que se analizaron porcentualmente, se observó que esos resultados, por sí mismos, no aportaban suficientes insumos para llevar a cabo un planteamiento con la profundidad requerida. Estos datos estadísticos, por sí solos, sugerían que los jóvenes universitarios mostraban una imagen muy favorable en relación a los valores practicados, el comportamiento ciudadano y las actividades llevadas a cabo en sus ratos de ocio, más sin embargo, la experiencia de la autora como docente y psicólogo de los jóvenes le permitía percibir discrepancias entre lo que dicen y lo que hacen realmente. Por ello se organizó un procedimiento bajo el enfoque cualitativo que ayudase a comprender los datos obtenidos, con la finalidad de dar cuenta de lo que realmente pudieran estar sintiendo y pensando los jóvenes universitarios. Es importante destacar que los enfoques mencionados en este caso particular fueron muy valiosos y condujeron a un notable aporte en el conocimiento de los constructos que se abordaron en esta investigación. Ninguno fue mejor que el otro, sino que le permitieron a la autora de la investigación aproximarse desde diferentes maneras al fenómeno de interés.

## **Diseño de la Investigación**

Según Sierra Bravo, citado por Ramírez (1999), la investigación de campo es aquel tipo de investigación a través del cual se estudian los fenómenos sociales en su ambiente natural. El diseño utilizado en esta investigación es de carácter no experimental, entendiéndose según Hernández, Fernández y Baptista (2003), que “se trata de una investigación realizada sin manipular deliberadamente variables; esto es, dedicada a observar fenómenos tal y como se dan en su contexto natural, para después analizarlos” (p.267).

## **Propósitos de la investigación de campo**

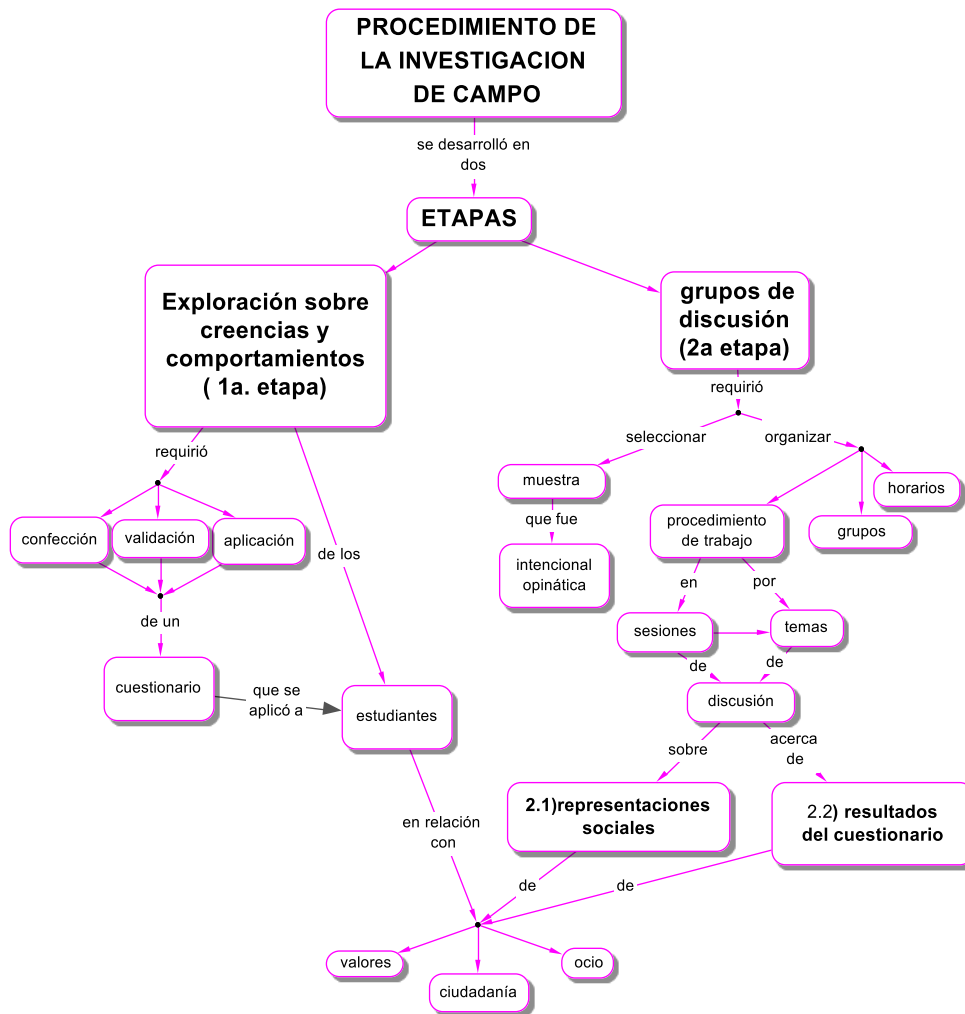
Esta investigación se centró en:

- Explorar las creencias, actitudes y comportamientos de los estudiantes relacionados con valores ocio y ciudadanía.
- Obtener información de las representaciones sociales de los estudiantes en relación con ocio, valores y ciudadanía en cuanto a los conceptos que ellos manejan.
- Contrastar las respuestas escogidas mayoritariamente por ellos en el cuestionario con sus propias percepciones expresadas durante las interacciones comunicativas.
- Obtener información de los elementos más resaltantes en las interacciones sostenidas por los estudiantes en cuanto a ciudadanía, que permitieran la comprensión de las competencias involucradas en la construcción de la misma.

## **Procedimientos de la investigación de campo**

Para atender estos propósitos se organizó el trabajo en dos etapas. La primera cubre desde el enfoque cuantitativo, el estudio, la confección, validación y aplicación de un

cuestionario que buscaba explorar las creencias y comportamientos asociados con ciudadanía, ocio y valores. La segunda corresponde al estudio cualitativo y describe los procedimientos usados para organizar los grupos de discusión, las sesiones de trabajo y los procedimientos a seguir en cada una de ellas. Estos grupos de discusión tenían varios propósitos: determinar las representaciones sociales de los estudiantes en cuanto a los conceptos que ellos manejan de ocio, ciudadanía y valores y, en segundo lugar, ahondar más a profundidad en las opiniones manifestadas por los encuestados en el cuestionario, con miras a buscar discrepancias entre lo que manifestaban en él y lo que de verdad piensan o hacen. Se quería así también obtener información de los elementos que destacan en una interacción sostenida por los estudiantes en cuanto a ciudadanía que permitan la comprensión de las competencias involucradas en la construcción de ciudadanía. Todo esto se resume en el mapa conceptual de la Figura 4.



#### 4. Procedimientos de la investigación de campo

##### Nivel de la investigación

Por otra parte, esta investigación es de carácter descriptivo. A tal efecto, Tamayo y Tamayo (2002) caracterizan este tipo de trabajos como “la descripción, registro, análisis e interpretación de la naturaleza actual, composición o procesos de los fenómenos. Además se trabaja sobre las realidades de los hechos y sus características fundamentales para presentar una interpretación correcta” (p.54).

En el caso que nos ocupa, se exploraron desde un enfoque cualitativo las creencias y

comportamientos relacionados con ciudadanía, ocio y valores. Así mismo desde un enfoque cualitativo se indagó en las representaciones sociales de los estudiantes de la UNET con respecto a esos tres conceptos; las diversas visiones de los estudiantes con respecto a las preguntas que componían el cuestionario y los resultados de las interacciones comunicativas entre los jóvenes que trabajaron en los grupos, con miras a comprender el proceso de construcción de ciudadanía. Todo esto permitió unos hallazgos de aspectos emergentes que dieron luces para pensar el modelo final.

### **Población**

La población, según Carrera y Vázquez (2007), hace referencia a cualquier conjunto de elementos de los cuales pretendemos indagar y conocer sus características, o una de ellas y para la cual serán válidas las conclusiones obtenidas en la investigación, además es una población finita ya que la investigadora conoce el total de la misma, pudiendo identificarla.

La población objeto de estudio, en nuestro trabajo, ha estado conformada por siete mil ciento cinco (7.105) estudiantes de las diversas carreras de Ingeniería y la de Arquitectura que se dictan en la UNET.

Dado que la investigación tiene dos etapas, señaladas anteriormente en la Figura 4, se describirá a continuación en primer lugar todo lo referente al *diseño del cuestionario* y posteriormente lo del *grupo de discusión*.

### **Primera etapa: el cuestionario para la exploración de las creencias y comportamientos del estudiante en relación con ocio, valores y ciudadanía**

### **La muestra**

Ante la imposibilidad de acceder a toda la población, la autora decidió realizar el estudio sobre una muestra. Teóricamente, “una muestra constituye un subconjunto representativo y finito que se extrae de la población accesible” (Arias, 2006, p.83). Por lo tanto, para realizar el cálculo de la misma, se contó con la información completa del tamaño de la población en estudio (N: 7105), siendo la ecuación del tamaño de la muestra para una población (N) conocida la siguiente:

$$n = \frac{N \times p \times q}{(N - 1) \left(\frac{\alpha}{Z}\right)^2 + (p \times q)}$$

En donde  $n$  es el tamaño de la muestra;  $N$  el tamaño de la población;  $p$  porcentaje de respuestas afirmativas y  $q$  Porcentaje de respuestas negativas;  $\alpha$  es el porcentaje en base a la unidad del error permitido y  $Z$  el valor de la distribución normal en base a  $\alpha$ .

Con una población de 7.105 (N) asumiendo la misma probabilidad para  $p$  y  $q$  (0,5) ambos con el mismo porcentaje, un error del 5% ( $\alpha = 0,05$ ) y con un valor de  $Z$  de 2, se obtiene un tamaño de muestra de 379, que es el valor de encuestas mínimo a aplicar.

Esta población se logró estratificar o dividir en las diversas carreras cursadas por los estudiantes, lo que permitió realizar una selección de la muestra para una población estratificada, que corresponde a asignar una fracción de las encuestas a cada grupo según la cantidad de individuos que lo conforman, es así que al grupo con más individuos fue al que más encuestas se aplicaron, sin embargo, solo se tomaron en cuenta las carreras a las cuales se tenía acceso para la aplicación. Esto significó que solo dos carreras quedaron excluidas ya que los estudiantes de las carreras de Ingeniería Agroindustrial reciben las clases en una de las fincas pertenecientes a la universidad y no en el campus universitario y los estudiantes de la Licenciatura en Música están la mayor parte del tiempo en prácticas y se hizo imposible

ubicarlos.

En el Cuadro 7 se muestran las carreras, la cantidad de estudiantes por carrera y la proporción que representan del total. Y también se detalla en relación a las 379 encuestas cuántas correspondieron a cada carrera, que consistió en multiplicar el n por cada proporción.

A tal efecto se presenta el cuadro correspondiente.

<b>Carrera</b>	<b>Estudiantes totales</b>	<b>Fracción de estudiantes</b>	<b>Encuestas por carrera</b>
Ingeniería Industrial	1317	0,185	70
Ingeniería Agronómica	360	0,051	19
Ingeniería Mecánica	1022	0,144	54
Arquitectura	751	0,106	40
Ingeniería Electrónica	766	0,108	41
Ingeniería en Producción animal	449	0,063	24
Ingeniería en Informática	852	0,120	45
Ingeniería Ambiental	653	0,092	35
Ingeniería Civil	935	0,132	50
<b>TOTAL</b>	<b>7105</b>	<b>1</b>	<b>379</b>

**Cuadro 7. Cantidad de estudiantes por carrera y proporción de estudiantes correspondiente por carrera**

### **Técnicas e instrumentos de recogida de datos**

Una técnica “es un procedimiento más o menos estandarizado que se ha utilizado con éxito en el ámbito de la ciencia” (Ramírez 1999, p. 137). Ya se dijo que para efectos de la investigación cuantitativa se utilizó la técnica de la encuesta, y como instrumento de recogida de datos, el cuestionario. Según Ramírez (1999) “el instrumento de recolección de datos es un dispositivo de sustrato material que sirve para registrar los datos obtenidos a través de las diferentes fuentes” (p.137). La elaboración del cuestionario es uno de los elementos más relevantes para garantizar el éxito en este enfoque.



Para la elaboración del instrumento se tomó como referencia el cuestionario elaborado para la investigación *“Los valores de la sociedad española y su relación con las drogas, 2000”*, cuyo director fue el profesor Megias. Este trabajo ha sido ampliamente descrito en la primera parte de esta tesis, A pesar de los más de quince años que separan ese estudio del momento actual, la autora de esta tesis consideró que tiene plena vigencia en la situación actual venezolana y se podía perfectamente adaptar a esta realidad.

La razón es que el instrumento apunta a valores fundamentales que siguen teniendo vigencia hoy en día. La familia sigue teniendo un lugar primordial; la competitividad sigue estando presente en los jóvenes, así como sigue siendo una característica de la juventud la necesidad de experimentar nuevas sensaciones y también se aprecia fuertemente la lucha de los valores liberales frente a los valores sociales. Los mismos autores realizaron hace poco otra investigación (Enzo, 2014), usando la misma clasificación. La validez del instrumento es evidente al continuar sirviendo para el propósito para el que fue construido.

En dicha investigación utilizaron también, al igual que se hizo en esta tesis doctoral, un enfoque mixto compuesto por una investigación cuantitativa, mediante encuesta y un análisis cualitativo del trabajo de grupos de discusión.

Los autores de esa investigación estructuraron el cuestionario de la siguiente manera: Cuatro ámbitos de estudio, el primer ámbito corresponde a los ítems 20 al 40 y llamaron a estos “valores finalistas”, que a su vez tomaron muchos ítems del Grupo de Estudios Europeo de Valores (EVS). El segundo ámbito corresponde a los ítems del 41 al 50, también en su mayoría del EVS. convertidos en “pares bipolares, al modo de los diferenciales con frases contrapuestas”. La finalidad en esta batería era que las personas encuestadas se ubicaran en un continuo, conformado en sus extremos por dos constelaciones de valores opuestos. “La asunción individual de responsabilidades frente al papel del Estado, la libertad sobre la

igualdad, el incentivo económico frente a la igualdad de ingresos”, llamándolos “valores sociales-liberales”. El tercer ámbito comprendido por los ítems 53 al 64, adaptación que realizaron de un estudio vasco, que a su vez lo adoptó de un trabajo europeo. Este fue llamado “valores asociados a sensaciones” y estaba focalizada en el campo de las drogas. Por último el cuarto ámbito, que abarca los ítems del 65 al 93, que corresponde a “valores como criterio de comportamientos sociales”. En este ámbito utilizaron una escala en la que 10 significa la admisibilidad total y 1 la total inadmisibilidad del comportamiento.

Después de estas categorías los autores realizaron un análisis agrupado por baterías obteniendo 17 grupos o factores, llevando a cabo la siguiente clasificación: (1) agrupaciones valorativas relacionadas con valores finalistas: ético-familista, humanista, competitivo, atrevido y esteta; (2) Agrupaciones de posturas valorativas relacionadas con los valores liberales-sociales: integrado, autónomo, igualitarista y conservador; (3) Agrupaciones de posturas valorativas relacionadas con la búsqueda de sensaciones: experimentador e inquieto; (4) Agrupaciones de posturas valorativas relacionadas con los comportamientos: transgresor, inmediateista, insolidario, defensa aborto-eutanasia, libertad sexual y defensa de la pena de muerte.

Para efectos de esta investigación, la autora tomó de estas agrupaciones valorativas y sus categorías las que se mencionan a continuación. **Primera agrupación:** ético-familista, humanista, competitivo, atrevido y esteta; **segunda agrupación:** integrado, autónomo y conservador; **tercera agrupación:** experimentador e inquieto y por último, **cuarta agrupación:** transgresor, inmediateista, insolidario, libertad sexual y defensa de la pena de muerte.

Se utilizaron las preguntas de la investigación casi en su totalidad, adaptando algunas de ellas a la idiosincrasia del venezolano. La investigación reseñada fue utilizada para

seleccionar las 80 preguntas que conforman el cuestionario pero distribuyéndolas entre las tres variables que se tomaron en cuenta en la investigación que son valores, ciudadanía y ocio.

La autora de la investigación construyó un sistema de variables y operacionalización de las mismas, constituido por las tres variables valores, ciudadanía y ocio. La variable valores y las cuatro dimensiones y las categorías ya fueron descritas anteriormente en el Cuadro 4. La variable ciudadanía se conformó como se explicó en Capítulo II, Cuadro 2, con las dimensiones y categorías del trabajo de la investigación realizada por Montiel y Villalobos (2009). La tercera variable, el ocio, se conformó en cuatro dimensiones, presentadas en el Cuadro 6, que la autora tomó del trabajo titulado “Educación y Ocio en Vitoria-Gasteiz” (Cuenca, Bayón y Madariaga, 2012) en el cual se explican las coordenadas y direccionalidad del ocio: ocio autotélico, ocio exotélico, ocio ausente y ocio nocivo.

De esta manera quedó estructurado el sistema de variables y su operacionalización (ver Cuadro 8).

### **La construcción del cuestionario**

El cuestionario incluyó en primer lugar las instrucciones correspondientes para facilitarle al estudiante la comprensión de lo que se solicita y la forma de contestar. El instrumento tiene un total de 80 preguntas. En la primera parte los datos básicos que se pidieron fueron el sexo y semestre que cursa el joven. Los semestres se dividieron en tres bloques, del primero a tercero, del cuarto al sexto y del séptimo al décimo semestre.

El cuestionario fue anónimo y las respuestas se marcaban en una plantilla que se utiliza en la Coordinación de Admisión de la UNET para los exámenes que les realizan a los estudiantes que cursan el propedéutico. Esa plantilla se pasa luego por el lector óptico.

A cada pregunta correspondió cinco opciones de respuesta tipo “escala Likert”. La

opción a (no importante), la opción b (poco importante), la opción c (moderadamente importante), la opción d (importante) y la opción e (muy importante). (Ver ANEXO A).

### **Validación del cuestionario**

Luego de finalizada la conformación del cuestionario, se procedió a someter el instrumento a una prueba de validez, que según Hernández, et al (2003), consiste en determinar el grado en que un instrumento realmente mide las variables que se pretenden medir. En este caso, se realizó la validez de expertos para que realizaran los juicios subjetivos que permitieron garantizar que el instrumento realmente midiera lo requerido.

El cuestionario fue entregado a dos expertos para su revisión en función de que se cubrieran todas las preguntas y que las mismas se relacionaran a las categorías de las variables. Se contó con la colaboración de la Psicólogo Lucy Depablos, Magister en Ciencias, Mención Terapia de la conducta, Jefe de la Coordinación de Orientación de la UNET y profesora de la asignatura “Necesidades, valores y proyectos de vida”, con amplia experiencia en el manejo de problemas de comportamiento de los estudiantes. La otra experta consultada fue la Ing. Informático Rossana Imaure, profesora en el área computacional con maestría en Estadística y doctoranda en estadística en la Universidad de Los Andes (Mérida, Venezuela).

Ambos son miembros del personal de la UNET por lo que fue fácil revisar con ellos las correcciones y sugerencias que hicieron para mejorar el instrumento (Ver formato de validación en el ANEXO B).

### **Aplicación del cuestionario**

El cuestionario se administró a los estudiantes del semestre 2014-I (primer semestre del

año 2014). Para lograr aplicar el instrumento a la cantidad de estudiantes que indicaba la muestra, por carrera y semestre, se conversó con un grupo de profesores de la universidad que dictaban asignaturas en los distintos semestres de las carreras y contaban dentro de sus aulas con jóvenes de todas las carreras seleccionadas para la investigación.

El tamaño de la muestra fue de 379 estudiantes, pero se tomó la precaución de tomar un grupo mayor de estudiantes para evitar inconvenientes relacionados con encuestas respondidas de manera errónea y que tuvieran que ser eliminadas al momento de la evaluación de los resultados. Por ello, se logró aplicar el instrumento a 438 estudiantes. Las plantillas de respuesta se llevaron a la Coordinación de Admisión para ser procesadas por el lector óptico.

Al tener los datos recolectados se realizó inicialmente un estudio de los mismos, buscando eliminar errores en las respuestas, encuestas llenadas de manera erróneas y encuestas en blanco, con lo que el proceso permitió filtrar y reducir estos problemas quedando finalmente conformada la muestra por 429 estudiantes. Posteriormente, el análisis que se le realizó a los datos para poder discriminar fue de manera descriptiva mediante conteo. A partir de estos resultados se presentan en tablas de frecuencias y cálculo de porcentajes que permitieron el análisis de las mismas en función de los objetivos planteados. (Schaffer et al., 2006).

### **Segunda etapa: los grupos de discusión**

Después de contar con los resultados del cuestionario, la autora quería ahondar más en las opiniones de un grupo de estudiantes, con miras a determinar las representaciones sociales de ocio, valores y ciudadanía, indagar más a profundidad sus acuerdos o desacuerdos con las

opiniones emitidas por los estudiantes que participaron en el cuestionario y con los valores que prevalecen en dichas prácticas y en sus relaciones sociales. Además se quería determinar a partir de los comentarios u opiniones, elementos básicos presentes en la estructura cognitiva del estudiante que faciliten la comprensión del proceso de construcción de ciudadanía en el estudiante UNET. Por ello se decidió utilizar el grupo de discusión que en palabras de Huertas y Vigier (2010) es una técnica que “nace como complemento a la encuesta, se encuadra en la familia de las entrevistas grupales, y adquiere un carácter propio que la hace peculiar y la instaura como auténtica práctica de investigación en el panorama científico actual” (p.183). Es importante señalar que,

“las características internas del grupo de discusión hacen referencia a la recogida de información de la investigación y dotan de significado a los datos recogidos en el proceso. Entre ellas destacan: responder a una tarea, la situación discursiva, la metodología, la moderación grupal y el uso paralelo de la observación” (Huertas y Vigier, 2010, p. 185).

Esta observación la hizo la autora, registrando algunos comentarios en el cuaderno de la investigadora. Los autores destacan que con un grupo de discusión:

“el resultado final es la producción de un material asumido por todos los participantes y construido desde la subjetividad e intersubjetividad. Este proceso, en el que los participantes comparten opiniones o difieren en ellas, exige una reflexión tanto individual como colectiva” (Huertas y Vigier, p. 185).

### **La muestra del grupo de discusión**

La población es la misma descrita en la primera parte. Y para esta indagación se requiere de un muestreo que le facilita al “investigador que se coloque en la situación que mejor le permita recoger la información relevante para el concepto o teoría buscada” (Ruiz,

1999, p.63). Pero, para ahondar en esas opiniones de los estudiantes esta indagación se hizo con una muestra intencional opinática, por cuanto en palabras de ese autor “es aquella en la que el investigador selecciona los informantes que han de componer la muestra siguiendo un criterio estratégico personal” (Ruiz, 1999, p.64).

Se seleccionaron los estudiantes de la Sección 5 ( 20 estudiantes) de la asignatura *Necesidades Valores y Proyecto de Vida*. La decisión de la muestra obedeció a que los estudiantes son alumnos de la investigadora en esa asignatura , la cual está de alguna forma relacionada con algunos elementos de la triada que se discute en esta tesis. Por ello, era fácil el acceso y familiarización con los estudiantes para iniciar con fluidez las discusiones. Además ellos habían participado en el sondeo que se hizo con el cuestionario.

### **Grupos de discusión. Técnicas e instrumentos de recogidas de datos**

La técnica de “grupo de discusión”, permite confrontar los resultados obtenidos en el cuestionario, con la información resultante de los grupos. Según Huertas y Vigier (2010) “es una reunión planificada e intencionada de un grupo de personas que poseen ciertas características comunes, guiada por un moderador y diseñada con el objetivo de obtener información sobre un tema específico en un espacio y un tiempo determinados” (p. 184). Según los mismos autores ya se reconoce en educación que, en investigaciones de corte empírico-descriptiva, la técnica del grupo de discusión es un método cualitativo que resulta especialmente adecuado para recoger información de percepciones, intereses y opiniones de pequeños grupos de personas.

Según Cano (2008) esta técnica empleada por los investigadores cualitativos busca ordenar y dar sentido al discurso social que se va a reproducir. El grupo de discusión reúne a un grupo de personas o participantes seleccionados, que son una muestra estructural con

características propias. Recoge vivencias y experiencias de un hablar, expresan sus puntos de vista, se da en una conversación, consiguiendo que se acoplen las hablas de los participantes y se favorezca la reproducción social del discurso. Las tareas son dirigidas por un moderador, en este caso por la misma autora de la tesis y profesora de la asignatura.

Los instrumentos de análisis utilizados fueron las intervenciones en alta voz al compartir sus pensamientos los estudiantes en las discusiones en grupo. Se grabaron las sesiones de trabajo para poder posteriormente contar con transcripciones de comentarios expresados por ellos en las sesiones de trabajo.

Además se contó con un diario de registro de eventos llevado por la investigadora a lo largo de las sesiones de trabajo, en el cual se tomó nota ocasional de eventos o comentarios de los estudiantes, para facilitar posteriormente la búsqueda de expresiones emitidas por algún estudiante consideradas de importancia para esta investigación.

### **Fases del diseño del grupo de discusión**

De acuerdo a Huertas y Vigier (2010) el diseño tiene seis fases que para otros investigadores pueden variar:

- a. Exploratoria.
- b. Preparación de la estrategia.
- c. Acercamiento a los sujetos e inicio de la discusión y desarrollo de las sesiones.
- d. Procedimientos seguidos para el análisis de los resultados obtenidos con los grupos de discusión.
- e. Análisis e interpretación de la información.
- f. Redacción de informe de resultados.
- g. Validación de la información.



Seguidamente se detallan estas fases:

- a. **Fase Exploratoria.** Permite el acercamiento al objeto de estudio y contacto con la realidad. En esta investigación la primera etapa ya estaba desarrollada por cuanto, no es punto de partida del trabajo de campo, por cuanto el tema ya había sido suficientemente estudiado y esta técnica fue pensada como complemento al cuestionario para ahondar más en algunos aspectos.
- b. **Preparación de la estrategia.** En esta fase se organizaron los grupos, se identificaron y codificaron los participantes y se decidieron los temas de discusión.
  - *Organización de los grupos* Se organizaron dos grupos de diez estudiantes cada uno para realizar sesiones. Según Huertas y Vigier (2010), el tamaño de los grupos suele oscilar desde tres o cuatro participantes hasta un máximo de doce o trece. Esto permite que el grupo sea lo suficientemente pequeño para que todos los estudiantes puedan opinar y, a la vez, lo suficientemente grande para que exista diversidad de opiniones. Asimismo, el grupo debe ser tanto homogéneo como heterogéneo, para poder presentar tanto características comunes como perspectivas diferentes.
  - *Identificación y codificación de los participantes.* Se le solicitó a cada estudiante que se identificara en la discusión para facilitar la transcripción de las grabaciones de audio. La nomenclatura utilizada para identificar a los participantes es, estudiante (E), sesión (S) y grupo (G), es decir, el estudiante identificado con el número 4, en la sesión 2 del grupo 1 se reseñaba: E4, S2, G1. Los estudiantes identificados del 1 al 10 pertenecían al grupo 1 y los estudiantes identificados del 11 al 20 pertenecían al grupo 2. Como cada grupo tuvo 8 sesiones este número da cuenta de la sesión en la

que se hizo un comentario. Las sesiones en los dos grupos llevaron el mismo orden en los temas que la investigadora propuso para conversar. Fueron por tanto sesiones semiestructuradas.

- *Decidir temas de discusión.* Se decidieron los temas de discusión para las sesiones enfocándose en dos puntos principales: (1) *las representaciones sociales* de este grupo de estudiantes sobre ocio valores y ciudadanía y (2) *los resultados del cuestionario sobre creencias y comportamientos de los estudiantes UNET.* En tres de las sesiones realizadas se exploraron las representaciones sociales de los estudiantes en relación con los conceptos que ellos manejan de valores, ciudadanía y ocio, buscando captar información fundamental de cómo es vivida la ciudadanía por los propios estudiantes (Villaroel, Brito y De Armas, 2004). Posteriormente, se organizaron las preguntas del cuestionario de acuerdo a las variables valores, ciudadanía y ocio. En cada sesión se les entregaban determinadas preguntas y la opción de respuesta y porcentaje favorecidas por la mayoría de los alumnos. Se les pedía que emitieran su opinión en relación con la pregunta, manifestaran libremente sobre ese tópico en cuestión. Igualmente podían discutir entre ellos cualquier aspecto interesante relacionado con el tema.

Las sesiones quedaron organizadas de la siguiente manera:

- **Sesión 1.** Expresión espontánea de su concepto de valores y de los que son prioritarios para el grupo.
- **Sesión 2.** Opinión acerca de las preguntas contentivas en el cuestionario que exploraban el tema valores.

- **Sesión 3.** Opinión acerca de las preguntas contentivas en el cuestionario que exploraban el tema de valores.
  - **Sesión 4.** Expresión espontánea de su concepto de ciudadanía y los valores ciudadanos.
  - **Sesión 5.** Opinión acerca de las preguntas contentivas en el cuestionario que exploraban el tema de ciudadanía.
  - **Sesión 6.** Expresión espontánea de su concepto de “ocio” y las preguntas contentivas en el cuestionario que exploraban el tema ocio.
  - **Sesión 7.** Discusión acerca de sus vivencias y aprendizaje con respecto a los tres temas planteados.
  - **Sesión 8.** Discusión acerca de lo que consideraban como resultado de las discusiones sostenidas durante todas las sesiones anteriores.
- c. **Acercamiento a los estudiantes y realización de las discusiones.** El acercamiento se facilitó dado que todos pertenecían a una sección a cargo de la investigadora. Se explicó lo que se quería hacer y que podían discutir libremente, respetando las normas de discusión que fueron fijadas. Después se procedió a realizar cada una de las sesiones.

Las fases d, e y f correspondientes a los **procedimientos seguidos para el análisis de los resultados** obtenidos con los grupos de discusión, el **análisis e interpretación de la información y el informe de resultados** serán discutidas ampliamente en el Capítulo VII.

- g. **Validación.** En esta fase el investigador reduce y analiza los datos cualitativos que ha obtenido. De ellos extrae y verifica conclusiones contrastando lo que ella pensaba con las intervenciones de los participantes.

Huertas y Vigier (2010) con respecto a esta etapa de validación de la investigación señalan que “a triangulación de la información obtenida es un factor de vital importancia en la validación de la misma” (p.187). Tal y como señalan Mayumi y Gómez (2005) la triangulación se refiere al uso de varios métodos (tanto cuantitativos como cualitativos), de fuentes de datos, de teorías, de investigadores o de ambientes en el estudio de un fenómeno. La triangulación no solo sirve para validar la información recolectada sino que se utiliza para ampliar y profundizar la comprensión del fenómeno en estudio. Por otra parte según García y Gil (1996) se utiliza la triangulación para poder “integrar y contrastar la información disponible para construir una visión global, exhaustiva y detallada de cada experiencia en particular” (p.311).

Martínez (2012) afirma que es necesario hablar de validez en la investigación cualitativa con la intencionalidad de juzgar el grado de coherencia lógica interna de sus resultados y señala que una investigación tiene alto nivel de validez si al apreciar la realidad se aprecia esa y no otra, a esto se le denomina validez interna; en algunos casos, recomienda triangular ya que considera “una herramienta heurística de gran eficacia”, que consiste en determinar ciertas intersecciones o coincidencias a partir de diferentes apreciaciones y fuentes informativas o varios puntos de vista del fenómeno. Para efectos de esta investigación, la autora hizo uso de los siguientes tipos básicos de triangulación:

- a. Triangulación de informantes** para corroborar o contrastar los diferentes puntos de vista opiniones y/o sentimientos de los involucrados en una misma circunstancia. Los informantes eran los estudiantes y la investigadora que observaba y tomaba nota de sucesos ocurridos en cada sesión. Se quería simplemente comprobar si por ejemplo la impresión que tenía la investigadora de un hecho en particular, era reflejada sentida o descrita por los estudiantes de la misma manera.

- b. Triangulación de métodos y técnicas:** consiste en el uso de múltiples métodos o técnicas para estudiar un problema determinado (como, por ejemplo, el hacer un estudio panorámico primero, con una encuesta, y después utilizar la observación participativa). En el caso de esta investigación se trianguló con los resultados del cuestionario, de los grupos de discusión y el reporte de la investigadora.

**CAPITULO VI**

**ANÁLISIS DE RESULTADOS DEL**

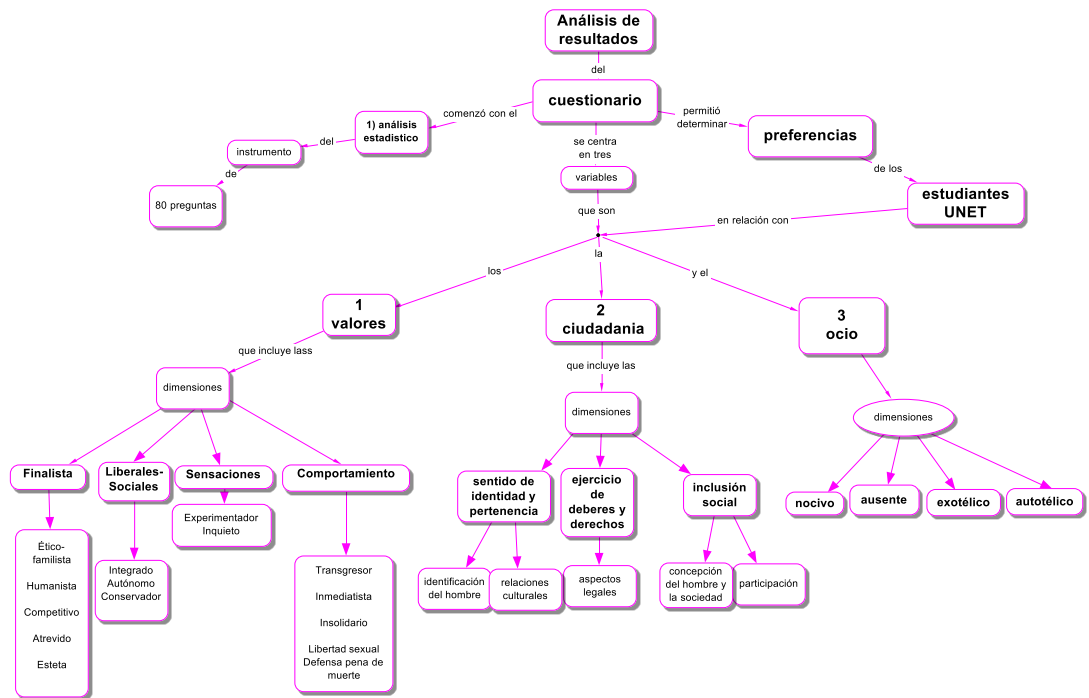
**CUESTIONARIO**

### **El proceso de Análisis**

Después de la investigación de campo corresponde ahora describir el proceso seguido para el análisis de la información y la generación de resultados que permitan comprender las representaciones sociales de la triada ciudadanía ocio y valores ,las creencias, comportamientos y preferencias de los estudiantes en aspectos relacionados con esas tres variables, todo esto con miras a la generación de un modelo que explique la construcción de ciudadanía en los estudiantes de la UNET.

El proceso de análisis de resultados se divide en dos etapas. En este capítulo se reporta el procedimiento seguido para el análisis estadístico del cuestionario relacionado con las creencias, comportamientos y preferencias de los estudiantes en relación con valores, ciudadanía y ocio. En el próximo capítulo se reportará el análisis cualitativo de resultados de los grupos de discusión.

Los aspectos más importantes del análisis de resultados del cuestionario se destacan en el mapa conceptual de la Figura 5.



## 5. Mapa conceptual del análisis de resultados del cuestionario

A continuación se presenta el análisis e interpretación de los resultados obtenidos de la aplicación del cuestionario a un grupo de cuatrocientos treinta y ocho estudiantes de la UNET, con el propósito de recabar información sobre cuáles son los valores predominantes en los jóvenes universitarios, cuales valores asocian los estudiantes al concepto de ciudadanía y el tipo de ocio que practican los estudiantes de la UNET.

La información recopilada ha sido organizada en tablas de distribución de porcentajes por carrera para cada dimensión y sus respectivas categorías, en promedios porcentuales de las opciones de respuesta también para cada dimensión y para las diferentes categorías y finalmente se muestran resultados en promedio y porcentaje por pregunta (ANEXO C).

A los resultados obtenidos se les evaluó los supuestos del análisis estadístico,



en los cuales no se cumplieron la normalidad de los datos y la homogeneidad de la varianza (ANEXO B). Para este tipo de datos y su comportamiento se puede realizar un análisis mediante modelos de regresión logística para datos categóricos, sin embargo los datos no cumplen con algunos de los requerimientos como por ejemplo, el comportamiento de los datos se ajustan a una cola derecha o izquierda presentando solo una tendencia de respuesta marcada. Cuando estas pautas anteriores no se cumplen, por lo general hay una tendencia que para el Chi-cuadrado de la bondad de ajustes se tiende a exagerar los valores tolerables, lo que impide obtener estimaciones insesgada, por lo tanto su uso no se puede justificar. Stokes et al.,( 2000, 646)

Según lo expresado por Scheaffer et al. (2006,462) los datos procedentes de encuestas rara vez presentan una estructura que permita un análisis mediante estadística clásica, lo que lleva a un análisis del comportamiento de las respuestas en su mayoría de manera individual, debido a lo anterior, se realizaron los análisis de los datos de manera descriptiva en base a frecuencias y porcentajes para las diferentes dimensiones y categorías evaluadas.

### **Sistema de Variables y Operacionalización**

Se presentan a continuación (Tabla 1), las variables seleccionadas y su respectiva operacionalización que fueron debidamente explicadas en los Capítulos II, III y IV para facilitar la comprensión y análisis de los resultados de la aplicación del cuestionario. Al final de estos capítulos se encuentran definidas dimensiones y categorías correspondientes a las tres variables.

**1.**

<b>Variables</b>	<b>Dimensiones</b>	<b>Categorías</b>	<b>Ítems</b>
<b>Valores</b>	Finalista	Ético-familista	3,4, 5, 6, 7, 8
		Humanista	9,10, 11, 12, 13, 14,15
		Competitivo	16,17, 18, 19
		Atrevido	20,21, 22, 23, 24
		Esteta	25
	Liberales-Sociales	Integrado	26
		Autónomo	27, 28
		Conservador	29,30, 31, 32
	Sensaciones	Experimentador	33, 34, 35
		Inquieto	36,37,38, 39
	Comportamiento	Transgresor	40 ,41, 42, 43, 44
		Inmediatista	45, 46, 47, 48
		Insolidario	49, 50, 51
		Libertad sexual	52
		Defensa pena de muerte	53
Participación		54, 55	
<b>Ciudadanía</b>	Inclusión Social	Concepción del Hombre y la sociedad.	56, 57
		Aspectos legales	58,59
	Sentido de identidad y pertenencia	Relaciones culturales	60,61
		Identificación del hombre	62,63
<b>Ocio</b>	Ocio autotélico	64, 65, 66, 67	
	Ocio exotélico	68, 69, 70, 71,72	
	Ocio ausente	73,74, 75, 76	
	Ocio nocivo	77,78, 79, 80	

**Operacionalización de variables**

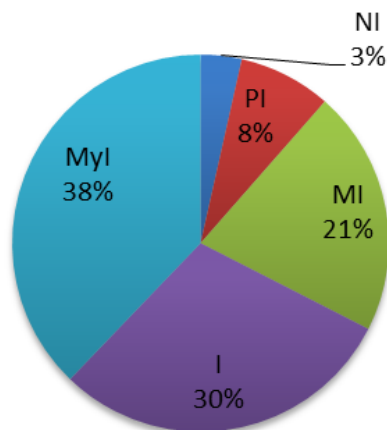
## Análisis de la Variable Valores

### Dimensión Finalista

2.

**Resultados porcentuales de la dimensión finalista por carrera**

Carrera	No importante	Poco Importante	Moderadamente Importante	Importante	Muy Importante
Agronomía	4	6,8	17	31	41
Ambiental	2	8,1	18	28	43
Arquitectura	4	5	19	29	44
Civil	4	8,3	22	30	35
Electrónica	3	8	22	30	37
Industrial	3	6,9	20	32	38
Informática	5	9,4	23	27	35
Mecánica	4	8,7	23	30	35
Prod Animal	2	11	21	27	39
<b>Promedio</b>	<b>3</b>	<b>8</b>	<b>21</b>	<b>30</b>	<b>38</b>



### 1. Promedios porcentuales de las opciones de respuesta en la dimensión finalista

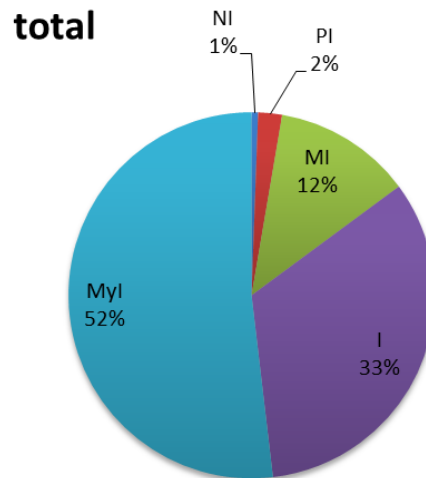
De acuerdo a los resultados en la Tabla 2, expuestos en el Gráfico 1, se evidencia que 38% de los estudiantes encuestados consideran muy importante y 30%

califican de importante, los aspectos relacionados con los valores de la dimensión finalista, es decir, los valores que constituyen un marco de referencia para la conducta personal, la consecución de objetivos vitales y la orientación del proyecto de vida. Se destacan los estudiantes de Arquitectura, Ingeniería Ambiental e Ingeniería Agronómica, donde más del 40% valoran muy importante esta dimensión. A continuación en el análisis de las categorías se podrá observar las que determinaron esta tendencia de la dimensión finalista hacia muy importante e importante, también la prevalencia de ésta en algunas carreras.

### 3.

#### Resultados porcentuales de la categoría ético – familista por carrera

Carrera	No importante	Poco Importante	Moderadamente Importante	Importante	Muy Importante
Agronomía	0	0	8,8	36	56
Ambiental	0	0,9	12	34	53
Arquitectura	1	2,6	5,9	34	57
Civil	0	1,7	14	33	51
Electrónica	0	0,5	14	37	49
Industrial	0	1,1	9,1	35	55
Informática	1	5,4	14	31	48
Mecánica	1	4,2	16	31	47
Prod Animal	0	0	9,5	29	62
<b>Promedio</b>	<b>1</b>	<b>2,1</b>	<b>12</b>	<b>33</b>	<b>52</b>



## 2. Promedios porcentuales de las opciones de respuesta en la categoría ético-familista

En la categoría **ético-familista**, en la Tabla 3 y Gráfico 2 se aprecia que un promedio del 52% de los estudiantes encuestados consideran muy importante aspectos relacionados a la familia, a la consecución de los estudios, el respeto por las normas, la autoridad y el cuidado de la salud, siendo cuatro de las preguntas aspectos que afectan lo personal y privado. Dos de las preguntas miden aspectos que afectan los intereses de orden público. Destacan los estudiantes de la carrera de Ingeniería de Producción Animal con ventaja de las demás carreras.

## 4.

**Importancia de diferentes valores categoría ético-familista. Datos en promedio en la escala del 1-5 y porcentajes escala agrupada (4-5) que conceden alta importancia.**

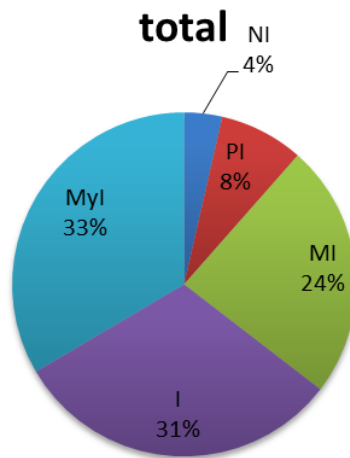
Pregunta	Promedio	%
3. Tener éxito en el estudio	4,677	93,53
5.Cuidar la salud	4,672	93,44
4.Tener buenas relaciones familiares	4,649	92,98
6.Respetar las normas	4,153	83,07
7. Ganar dinero como compensación por un trabajo realizado	4,074	81,49
8. Respetar la autoridad	3,981	79,63

Los datos en la Tabla 4 muestran interés por los aspectos relacionados con el ámbito personal y privado. La jerarquía de importancia que se concede, sitúa el éxito académico como prioritario por encima de la salud y la familia, sin embargo, todos se inclinan a cuestiones que apuntan a la estabilidad personal (estudio, salud y familia). Es significativo que el respeto a la autoridad que se relaciona con lo colectivo se encuentra en un rango menor y esto afecta las relaciones de los jóvenes con las personas que son figuras de autoridad desde sus padres, profesores y organismos del Estado. En opinión de la autora, el respeto a la autoridad ha perdido fuerza por la situación que se vive en el país, debido a que los jóvenes valoran cada día menos a los gobernantes y a las personas que representan alguna investidura de autoridad civil o militar. Esto se debe al abuso de poder que se impone desde los organismos llamados de seguridad y desde todas las esferas de actuación pública.

## 5.

### Resultados porcentuales de la categoría humanista por carrera

Carrera	No importante	Poco importante	Moderadamente importante	Importante	Muy importante
Agronomía	3,1	9,4	18,8	29,9	38,8
Ambiental	1,6	6,2	16,6	29,5	46,1
Arquitectura	3,7	4,1	24,0	22,1	46,1
Civil	4,2	5,9	22,6	31,9	35,4
Electrónica	2,3	9,2	26,8	31,0	30,7
Industrial	1,8	8,2	22,7	33,9	33,5
Informática	7,9	8,4	26,1	32,7	24,8
Mecánica	3,9	9,7	29,1	31,2	26,1
Prod. Animal	1,7	12,6	21,0	33,6	31,1
<b>Promedio</b>	<b>4</b>	<b>8</b>	<b>24</b>	<b>31</b>	<b>33</b>



### 3. Promedios porcentuales de las opciones de respuesta en la categoría humanista

En la categoría **humanista** de la dimensión finalista según los resultados en la Tabla 5 representados en el Gráfico 3 se evidencia que un promedio del 33% de los estudiantes encuestados consideran muy importante y otro 31% importante, aspectos relacionados con los valores humanistas. Valores que toman en consideración al otro, se preocupan por quienes puedan encontrarse en desventaja en la sociedad o por lo ecológico y valores que se relacionan con los intereses públicos, donde su accionar repercute en demás miembros de la comunidad ya sea esta la más próxima o más distante. El valor ecológico muy resaltante hoy día en los jóvenes, se aprecia igual en los estudiantes de la UNET. Destacan los de las carreras de Arquitectura e Ingeniería Ambiental, preferencia que no resulta ajena a la razón de ser de estas profesiones en las que se trabaja en función de crear el menor impacto ambiental.

6.

**Importancia de diferentes valores categoría humanista. Datos en promedio en la escala del 1-5 y porcentajes escala agrupada (4-5) que conceden alta importancia.**

Pregunta	Promedio	%
12. Cuidar el medio ambiente	4,467	89,35
15. Cuidar el campus universitario	4,440	88,79
13. Preocuparse por los problemas del medio ambiente	4,237	84,74
14. Preocuparse por las personas más desfavorecidas	3,886	77,72
9. Realizar actividades que permitan mejorar mi barrio o mi comunidad	3,579	71,58
11. Preocuparse por lo que ocurre en otros lugares del mundo	3,323	66,47
10. Interesarse por temas políticos	2,793	55,86

Los datos en la Tabla 6 muestran una tendencia a considerar los aspectos ecológicos importantes y prioritarios enmarcados en valores que apuntan a aspectos de interés público, en el que está presente un bien colectivo. Se evidencia una tendencia a valores de orden social-comunitario, aunque podría plantearse una dualidad entre los aspectos que afectan lo colectivo y lo personal porque cuidar el campus universitario está relacionado directamente con el lugar donde ellos estudian, y a su vez guarda relación con el éxito en el estudio que como valor tiene mucha importancia para ellos según lo observado en los valores ético-familista en primer lugar. En este orden jerárquico vemos una distancia con valores relacionados al interés por otros seres humanos y por su propia comunidad, este último ayuda a reforzar lo dicho anteriormente con respecto al campus universitario, como tema de interés mucho más cercano a ellos. Es significativo que de las preguntas propuestas las relativas a cuestiones que afectivamente no son tan cercanas a ellos en lo mediato pasan a ser moderadamente importante, siendo los tópicos políticos los menos



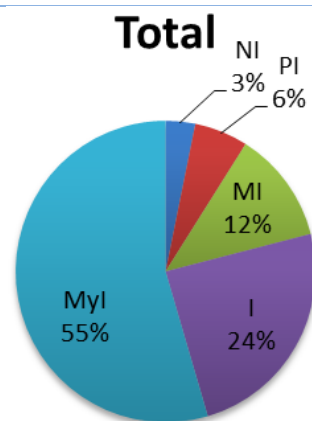
valorados. Se puede inferir que en principio existen dos causas visibles que marcan este distanciamiento en los estudiantes con respecto al tema, por una parte, la desmotivación en los jóvenes por temas de esta índole está relacionada con los hechos violentos ocurridos el año pasado en el país con la situación conocida como “las guarimbas”. El 12 de febrero en Venezuela se celebra el Día de la Juventud, en el año 2014 en días previos a esta fecha, la dirigencia opositora, inició una serie de asambleas populares para manifestar su opinión sobre las posibles vías de salida a la crisis que enfrentaba el país, una de las acciones emprendidas fue el llamado a una marcha pacífica. La marcha se realizó el 12 de febrero y una vez finalizada, en los alrededores de la Fiscalía General de la República se dieron unos hechos violentos donde perdieron la vida un estudiante universitario y un miembro de un colectivo oficialista. Esta acción desató protestas severas en todo el país, siendo el epicentro la ciudad de San Cristóbal (pues en días previos al 12 de febrero en esta ciudad se habían presentado protestas estudiantiles ocasionadas por la inseguridad, que dejaron como saldo tres estudiantes universitarios presos), estas manifestaciones se prolongaron por cuatro meses llegando a graves enfrentamientos entre las fuerzas de seguridad del estado y los estudiantes acompañados de la sociedad civil. Las protestas se caracterizaban por la toma y cierre de las calles y avenidas de la ciudad, a este tipo de protestas el gobierno las tildó con el nombre de “guarimbas”. Las consecuencias han sido muy negativas y aun se sufren sus efectos: estudiantes detenidos, torturados, muertos y líderes políticos presos. Esto ha dividido las opiniones de los estudiantes y ha causado una creciente apatía en relación con la situación del país ante el riesgo que pueda desatarse una situación similar. Por otra parte, en su

mayoría, estos jóvenes no han conocido otro régimen político distinto al gobierno que desde hace 16 años dirige el país.

7.

#### Resultados porcentuales de la categoría competitivo por carrera

Carrera	No importante	Poco importante	Moderadamente importante	Importante	Muy importante
Agronomía	2	5,5	9,4	30	52
Ambiental	1	6,3	11	23	58
Arquitectura	4	4,8	11	22	58
Civil	3	6,7	14	27	48
Electrónica	4	2,9	10	23	59
Industrial	2	4,9	11	28	55
Informática	6	7,7	15	19	53
Mecánica	4	6,5	10	25	55
Prod. Animal	1	4,4	16	16	62
<b>Promedio</b>	<b>3</b>	<b>6</b>	<b>12</b>	<b>24</b>	<b>55</b>



#### 4. Promedios porcentuales de las opciones de respuesta en la categoría competitivo

En la **categoría competitivo** de la dimensión finalista, según los resultados expuestos en la tabla 7 y en el gráfico 4 se evidencia que un promedio del 55% de los estudiantes encuestados consideran muy importante aspectos relacionados con los

valores asociados a lo competitivo. Es decir, son estudiantes que miran al futuro y consideran que es necesaria la superación personal para lograr las metas que se propongan y poder, de esta manera, garantizar el que puedan competir a las mejores plazas de trabajo. Destacan los estudiantes de Ingeniería de Producción Animal, así como destacaron en la categoría ético-familista, seguidos de los de Ingeniería Electrónica. No se evidencia diferencias de género en los promedios, lo que corrobora que las mujeres hoy en día tienden a ser tan competitivas como los hombres en el estudio o trabajo.

**8.**

**Importancia de diferentes valores categoría competitivo. Datos en promedio en la escala del 1-5 y porcentajes escala agrupada (4-5) que conceden alta importancia.**

Pregunta	Promedio	%
17. Superarse día a día	4,688	93,77
18. Obtener un buen nivel de capacitación cultural y profesional	4,644	92,88
19. Tener una vida sexual satisfactoria	4,093	81,86
16. Preocuparse por cuestiones religiosas o espirituales	3,286	65,72

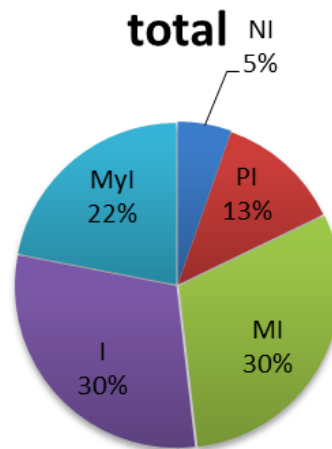
Se aprecia en la Tabla 8 un interés hacia los valores relacionados con aspectos individuales en el orden de la superación personal, en lo profesional y cultural. También se observa cómo desde los valores ético-familista el centro de los resultados está dirigido a los estudios, el esfuerzo académico, manteniéndose una línea directriz en los hallazgos. En esta categoría de valores competitivo las opciones que se encuentran en la cima son intereses que si bien no se había realizado anteriormente un estudio para explorar estos valores, en la experiencia de la investigadora a través de los años en la universidad, ha apreciado la motivación de la mayoría de los

estudiantes en obtener un buen rendimiento y capacitarse en diversos cursos y talleres, además de cursar la carrera. También se puede resaltar que la UNET es una universidad en donde los docentes buscan la excelencia académica imponiendo altos niveles de exigencia a los alumnos, reforzando de esta manera los niveles competitivos. Es de resaltar que el interés por cuestiones religiosas o espirituales no alcanza el nivel medio de importancia. La motivación está mayormente dirigida a logros de carácter tangible, medible en resultados concretos.

**9.**

**Resultados porcentuales de la categoría atrevido por carrera**

<b>Carrera</b>	<b>No importante</b>	<b>Poco Importante</b>	<b>Moderadamente Importante</b>	<b>Importante</b>	<b>Muy Importante</b>
Agronomía	6	10	26	30	28
Ambiental	4	15	29	29	23
Arquitectura	5	9,1	25	36	25
Civil	7	15	34	29	15
Electrónica	6	13	29	29	23
Industrial	5	10	32	33	19
Informática	4	14	32	24	27
Mecánica	6	11	28	32	23
Prod. Animal	4	18	34	27	18
<b>Promedio</b>	<b>5</b>	<b>12</b>	<b>30</b>	<b>30</b>	<b>22</b>



##### 5. Promedios porcentuales de las opciones de respuesta en la categoría atrevido.

En la **categoría atrevido** de la dimensión finalista, según los resultados expuestos en la Tabla 9 y en el Gráfico 5 se evidencia que 30% de los estudiantes encuestados consideran importante y otro 30% medianamente importante aquellos aspectos relacionados con los valores que se exploraron en esta categoría. Es decir, valores más presentistas, que conllevan menos preocupación, sin tomar en cuenta consecuencias. El que la elección oscile en estos rangos refleja jóvenes que se muestran más recatados al manifestar comportamientos que son propios de esas edades, dando una imagen de personas tranquilas y planificadas. Dentro de la opción importante, los alumnos de Arquitectura muestran un promedio por encima de los demás, quizá se deba a que la carrera les exige en su dinámica atreverse al momento de diseñar y plantear propuestas de trabajo en los ocho proyectos que deben cursar. En la experiencia de la investigadora ha podido comprobar que los estudiantes de la carrera de Arquitectura se caracterizan por ser más osados, flexibles y espontáneos que los estudiantes de las carreras de Ingeniería.

10.

**Importancia de diferentes valores categoría atrevido. Datos en promedio en la escala del 1-5 y porcentajes escala agrupada (4-5) que conceden alta importancia.**

Pregunta	Promedio	%
24. Vivir como a cada uno le gusta sin pensar en el qué dirán	4,098	81,95
20. Tener muchos amigos y conocidos	3,612	72,23
23. Arriesgarse ante situaciones nuevas e inciertas	3,574	71,49
21. Disponer de tiempo para el ocio	3,133	62,65
22. Vivir al día sin pensar en el mañana	2,988	59,77

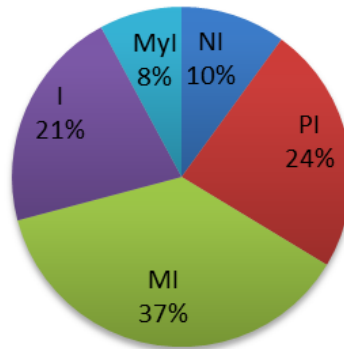
Relacionan el término atrevido con una actitud más personal, que les permite sentirse seguros y no les representa mayor incertidumbre, esto se compadece con lo encontrado que muestra valores conservadores. La opción de menor aceptación es la de la posibilidad de no planificar el futuro, de entregarse a la aventura y es quizá lo que menos están dispuestos a hacer los estudiantes por lo tradicionalistas que son.

11.

**Resultados porcentuales de la categoría esteta por carrera**

Carrera	No importante	Poco importante	Moderadamente importante	Importante	Muy importante
Agronomía	16	13	41	31	0
Ambiental	5	30	36	14	16
Arquitectura	6	3,2	45	39	6,5
Civil	9	30	33	27	1,4
Electrónica	7	34	32	18	9,1
Industrial	8	19	39	21	13
Informática	18	21	43	14	3,6
Mecánica	8	21	35	23	13
Prod. Animal	18	41	29	5,9	5,9
<b>Promedio</b>	<b>10</b>	<b>24</b>	<b>37</b>	<b>21</b>	<b>7,9</b>

### total



#### 6. Promedios porcentuales de las opciones de respuesta en la categoría esteta

En la **categoría esteta** de la dimensión finalista según los resultados expuestos en la Tabla 11 y en el Gráfico 6 se evidencia que un promedio del 37% de los estudiantes encuestados consideran moderadamente importante este aspecto relacionado con el elemento estético. Es decir, para los jóvenes de la universidad pareciera no ser primordial invertir tiempo y dinero en la apariencia física. En la experiencia de la investigadora esto no se compadece con lo vivido por ella en los años que lleva trabajando porque se observa a los muchachas y muchachos apartando turno en la peluquería que abrió la universidad para ellos, a precios mucho más económicos, y están muy pendientes del arreglo del cabello.

Para los estudiantes de Producción Animal la opción más seleccionada fue la *poco importante*, quizá en ellos esté relacionado con el ambiente donde desarrollan su trabajo, es decir, fincas, granjas en las que están en contacto directo con animales, áreas verdes, bajo clima de sol o agua y por ende el aspecto físico pasa a ser secundario por el tipo de vestimenta que deben usar.

12.

**Importancia del valor categoría estética. Datos en promedio en la escala del 1-5 y porcentajes escala agrupada (4-5) que conceden alta importancia.**

Pregunta	Promedio	%
25. Invertir tiempo y dinero en estar bella o bello	2,933	58,65

La mayoría de los jóvenes no conceden alta importancia a invertir tiempo y dinero en estar bella o bello, como se mencionó anteriormente.

### *Conclusión de los resultados en la dimensión finalista*

En la **dimensión finalista** se observan jóvenes universitarios con *valores tradicionalistas, conservadores*, que apuntan a actitudes en las cuales se aprecia la importancia de la estabilidad personal, tanto en el aspecto familiar como académico, considerando el esfuerzo personal como conducta a practicar para llegar a las metas deseadas. También muestran intereses hacia lo público, les motiva actitudes altruistas, solidarias, preocuparse por los que necesiten, por el ambiente próximo o que involucre el medio ambiente en general, conservar su universidad y la comunidad donde residen. Se mueven entonces, entre lo personal privado y lo público y colectivo, manteniendo valores asociados a grandes objetivos sociales como también a procedimientos o medios para alcanzar sus propósitos individuales. Por otra parte, presentan desmotivación por la política del país y no consideran a las figuras de autoridad como personas dignas de respeto, una gran parte de ellos. Se ha ido señalando en los comentarios realizados en las diversas categorías que el tema político es un punto álgido en la realidad venezolana y el desinterés que muestran por participar más activamente se ha visto plagado de muchos acontecimientos acaecidos



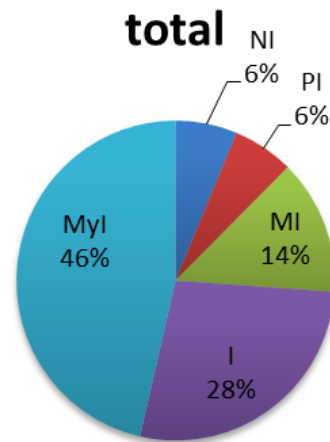
en los últimos tiempos. La preocupación por el tema religioso, que no es tan relevante en los resultados del cuestionario ya que la consideraron *moderadamente importante*, pareciera hasta cierto punto no concordar con lo que se observa en el día a día ya que en primer lugar el pueblo del Táchira es un pueblo bastante religioso y acude con mucha frecuencia a misa, todas las celebraciones suelen acompañarlas de misas de agradecimiento, hay un movimiento masivo considerable en las dos fiestas religiosas que se celebran en el estado donde la movilización de peregrinos es cuantiosa, esto en lo que respecta a los católicos, pero igual participación se observa en las otras tendencias cristianas.

### Dimensión Valores Liberales-Sociales

#### 13.

##### Resultados porcentuales de la dimensión valores liberales-sociales por carrera

Carrera	No importante	Poco importante	Moderadamente importante	Importante	Muy importante
Agronomía	6	7,6	9,4	28	49
Ambiental	4	4,6	11	25	55
Arquitectura	7	7,8	8,3	24	53
Civil	6	6	16	29	43
Electrónica	6	5,6	16	28	44
Industrial	6	5,8	15	27	46
Informática	8	6,9	15	30	41
Mecánica	7	5,8	15	27	45
Prod. Animal	3	7,6	9,3	26	53
<b>Promedio</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>14</b>	<b>27</b>	<b>46</b>



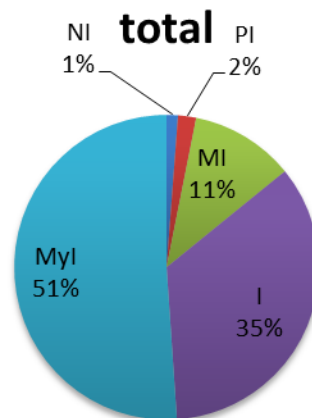
### 7. Promedios porcentuales de las opciones de respuesta en la dimensión valores liberales-sociales

En la **dimensión valores liberales-sociales** según los resultados expuestos en la Tabla 13 y en el Gráfico 7 se evidencia que un promedio del 46% de los estudiantes encuestados considera *muy importante* aspectos relacionados con los valores que mide esta dimensión. En el análisis de las categorías se podrá apreciar si la importancia de este 46% radica en los valores de índole liberal o los considerados sociales. También los estudiantes de las carreras de Ingeniería Ambiental, Arquitectura e Ingeniería de Producción Animal, son los que le otorgan la mayor importancia, es decir, son las carreras donde se está más próximo a tener una sensibilidad por los aspectos más sociales o colectivos que individuales.

14.

**Resultados porcentuales de la categoría integrado por carrera**

Carrera	No importante	Poco Importante	Moderadamente Importante	Importante	Muy Importante
Agronomía	0	0	9,4	31	59
Ambiental	0	0	9,3	40	51
Arquitectura	3	0	13	32	52
Civil	0	0	11	35	54
Electrónica	5	2,3	14	40	40
Industrial	0	0	14	31	55
Informática	2	11	11	38	39
Mecánica	2	1,6	11	34	52
Prod. Animal	0	0	0	29	71
<b>Promedio</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>11</b>	<b>35</b>	<b>51</b>



**8. Promedios porcentuales de las opciones de respuesta en la categoría integrado**

En la **categoría integrado** de la dimensión Liberales-sociales según los resultados expuestos en la Tabla 14 y en el Gráfico 8 se evidencia que un promedio del 51% considera muy importante el aspecto relacionado a la estabilidad familiar para el desarrollo personal.

Los estudiantes de la carrera de Producción Animal son los que mayoritariamente consideran que es muy importante el valor de la familia. Los

jóvenes de esta carrera por lo general, en su mayoría provienen de zonas de campo o rurales y esto hace que para ellos la familia signifique su eje central, mucho de estos muchachos al llegar a la universidad dejan por primera vez el pueblo donde han vivido y tienen el primer contacto con la ciudad, muchos viviendo residenciados y por supuesto dependiendo económicamente de sus padres.

**15.**

**Importancia de diferentes valores categoría integrado. Datos en promedio en la escala del 1-5 y porcentajes escala agrupada (4-5) que conceden alta importancia.**

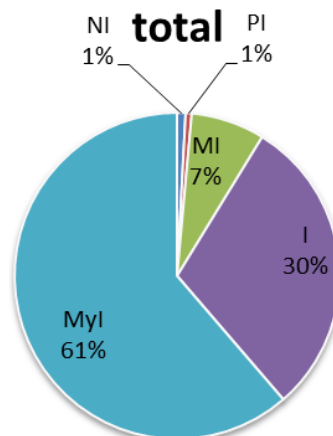
Pregunta	Promedio	%
26. Para el desarrollo personal la estabilidad familiar	4,28	85,67

Se aprecia una inclinación hacia valores conservadores en el cual la familia es un eje central para el desarrollo personal del joven según lo consideran ellos, por lo tanto es un binomio que integra algunos aspectos que se han visto anteriormente con respecto a la superación personal, éxito en los estudios y la familia como pilar fundamental para la consecución de estos logros. Se mantiene una directriz que inclina su balanza a actitudes tradicionalistas.

16.

**Resultados porcentuales de la categoría autónomo por carrera**

Carrera	No importante	Poco Importante	Moderadamente Importante	Importante	Muy Importante
Agronomía	0	0	4,7	31	64
Ambiental	1	0	3,4	27	68,1
Arquitectura	2	3,2	0	24	71
Civil	2	0	11	33	54
Electrónica	0	0	11	31	58
Industrial	1	0,7	6,3	29	63
Informática	0	1,8	13	33	52
Mecánica	2	0	7,3	26	65
Prod. Animal	0	0	2,9	26	71
<b>Promedio</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>7</b>	<b>30</b>	<b>61</b>



**9. Promedios porcentuales de las opciones de respuesta en la categoría autónomo**

En la **categoría autónomo** de la dimensión liberal-social según los resultados expuestos en la Tabla 16 y en el Gráfico 9 se evidencia que un promedio del 61% consideran muy importante la autonomía al momento de asumir la responsabilidad para obtener las metas contempladas, es decir, los jóvenes parecieran no proyectar o dejar la responsabilidad del logro de sus objetivos a otros. Se destacan los estudiantes de Arquitectura e Ingeniería de Producción Animal con más del 70%, prevaleciendo

en ellos una actitud de mayor autorresponsabilidad para asumir que solo de ellos depende el éxito que logren para conseguir su propio medio de vida.

**17.**

**Importancia de diferentes valores categoría autónomo. Datos en promedio en la escala del 1-5 y porcentajes escala agrupada (4-5) que conceden alta importancia.**

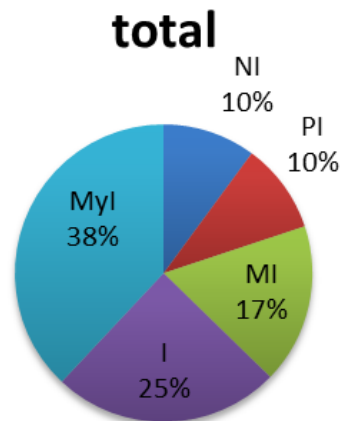
Pregunta	Promedio	%
28. Que el éxito dependa del esfuerzo personal	4,65	92,98
27. Que cada uno asuma individualmente más responsabilidades para lograr su propio medio de vida	4,32	86,33

Los datos de la Tabla 17 muestran que los estudiantes valoran la autonomía para lograr sus metas. La realización de sus objetivos por propio esfuerzo y el responsabilizarse de conductas individuales para lo que desean en la vida es un buen indicador al momento de pensar en una construcción de ciudadanía responsable.

**18.**

**Resultados porcentuales de la categoría conservador por carrera**

Carrera	No importante	Poco importante	Moderadamente importante	Importante	Muy importante
Agronomía	10	13	12	26	39
Ambiental	7	8	16	19	50
Arquitectura	11	12	11	22	44
Civil	10	11	19	26	35
Electrónica	10	9,1	19	24	38
Industrial	10	9,8	20	25	36
Informática	13	8,5	17	26	35
Mecánica	12	9,7	19	27	33
Prod. Animal	6	13	15	25	40
<b>Promedio</b>	<b>10</b>	<b>10</b>	<b>17</b>	<b>25</b>	<b>38</b>



**10. Promedios porcentuales de las opciones de respuesta en la categoría conservador**

En la **categoría conservador** de la dimensión liberal-social según los resultados expuestos en la Tabla 18 y en el Gráfico 10 se evidencia que un promedio del 38% de los estudiantes encuestados considera muy importante aspectos relacionados con los valores conservadores, es decir, valores tradicionales versus los modernos. Se destacan los estudiantes de la carrera de Ingeniería Ambiental sobre los demás, prevaleciendo en ellos posiblemente una preocupación hacia los temas de interés social, más que individual debido a la naturaleza de la carrera, seguidos de los estudiantes de Arquitectura.

**19.**

**Importancia de diferentes valores categoría conservador. Datos en promedio en la escala del 1-5 y porcentajes escala agrupada (4-5) que conceden alta importancia.**

Pregunta	Promedio	%
31. Tener libertad e igualdad	4,50	90,00
29. Las ideas nuevas son generalmente	3,99	79,72
30. Creer que existe algún tipo de Dios, espíritu o fuerza vital	3,81	76,23
32. Tener experiencias nuevas aunque sean ilegales	2,41	48,14

Los datos de la Tabla 19 muestran una diferencia entre la gran importancia que le otorgan a la libertad e igualdad con respecto a las ideas nuevas que es la ubicada en segundo lugar, que se inclinaría a valores de carácter moderno. Pensamientos o ideales ya establecidos como los derechos mencionados adquieren prioridad ante ideas nuevas que pudieran inclinarse hacia otras orientaciones de índole liberal. Otras ideas no conservadoras como tener experiencias nuevas aunque sean ilegales resultan para los estudiantes poco aceptadas, observándose que prevalece en los estudiantes universitarios la elección de valores conservadores. La creencia de un Dios continua siendo menos importante como se ha visto a lo largo de los resultados analizados, cuando se toca el tema religioso. Es importante acotar que la gran importancia que los jóvenes le dan a *la libertad e igualdad* puede estar influenciada también por la situación de represión y desigualdad marcada que se vive en el país.

### ***Conclusión Dimensión Liberal-Social***

Las tres categorías que exploran esta dimensión, lo *integrado*, *autónomo* y *conservador*, dan una tendencia a favor de asumir autorresponsabilidad para llegar a los objetivos planteados, sin negar la importancia de la estabilidad familiar como soporte, lo cual se ajusta a ideas conservadoras. Atreverse a tener experiencias nuevas aunque sean ilegales es la que menos aceptación tiene de las opciones presentadas, ello habla a favor de lo que se ha ido encontrando por el momento en las categorías analizadas, que son *valores conservadores*. Sigue observándose en los jóvenes universitarios las cuestiones que giran alrededor de lo tradicional más que de lo moderno.



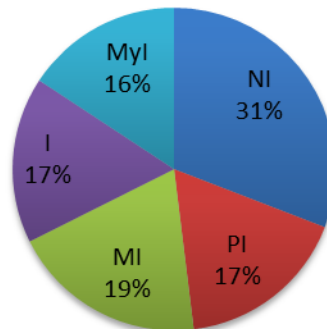
## Dimensión Sensaciones

20.

### Resultados porcentuales de la dimensión sensaciones por carrera

Carrera	No Importante	Poco Importante	Moderadamente Importante	Importante	Muy Importante
Agronomía	38	17	17	14	15
Ambiental	30	19	19	18	13
Arquitectura	36	14	23	13	14
Civil	30	19	21	19	11
Electrónica	31	14	20	16	20
Industrial	32	17	16	15	19
Informática	29	17	20	16	18
Mecánica	26	18	20	19	17
Prod. Animal	34	17	24	17	9,2
<b>Promedio</b>	<b>31</b>	<b>17</b>	<b>20</b>	<b>17</b>	<b>16</b>

**total**



### 11. Promedios porcentuales de las opciones de respuesta en la dimensión sensaciones

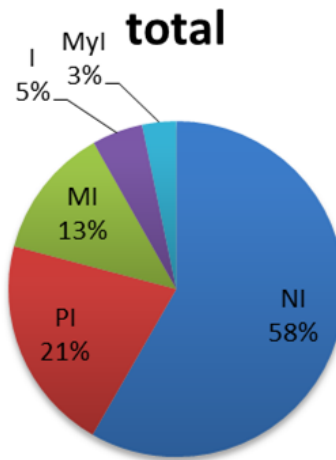
En la **dimensión sensaciones** según los resultados expuestos en la Tabla 20 y en el Gráfico 11 se evidencia que un promedio del 31% de los estudiantes encuestados consideran no importante aspectos relacionados con los valores que engloban dicha dimensión, es decir, los valores que exploran tendencias hacia el

experimentar y tener inquietudes por aventuras o conductas que conduzcan al consumo de drogas no son admisibles en ellos. Para un 16% si es muy importante. Esta minoría permite ver que los jóvenes universitarios se inclinan a comportamientos más conservadores, estando en consonancia con lo que se viene observando en las dimensiones anteriores, asegurándoles de esta manera la posibilidad de lograr sus metas u objetivos ya que en la experiencia de la investigadora a lo largo de la atención a los estudiantes ha visto como los jóvenes con problemas de adicción se van retrasando académicamente, van desmotivándose y tardan mucho más para graduarse o abandonan. En esta dimensión si se observó una diferencia de género, siendo las mujeres más reacias a experimentar con sustancias que los varones, ahora bien, En las dos categorías que la conforman se podrán apreciar las diferencias en las escalas de importancia.

## 21.

### Resultados porcentuales de la categoría experimentador por carrera

Carrera	No Importante	Poco Importante	Moderadamente Importante	Importante	Muy Importante
Agronomía	66,7	22	9,4	1,04	1
Ambiental	61,1	20	11	6,87	1,5
Arquitectura	68,8	17	11	2,15	1,1
Civil	60,6	23	9,4	4,69	1,9
Electrónica	56,5	18	14	4,58	7,6
Industrial	60,7	22	8,9	3,27	5,1
Informática	51,5	20	19	5,39	3,6
Mecánica	47,5	23	17	7,65	4,4
Prod. Animal	68,6	9,8	14	7,84	0
<b>Promedio</b>	<b>58</b>	<b>21</b>	<b>13</b>	<b>5</b>	<b>3</b>



## 12. Promedios porcentuales de las opciones de respuesta en la categoría experimentador

En la **categoría experimentador** según los resultados expuestos en la Tabla 21 y en el Gráfico 12 se evidencia que un 58% de los estudiantes encuestados consideran *no importante* tener conductas que inclinen a probar sustancias o excederse en el consumo de alcohol. Solo a un 3% le resulta *muy importante* experimentar con sustancias o alcohol. Se destacan las jóvenes universitarias con un mayor rechazo a experimentar. Con respecto a las carreras no hay diferencias significativas a la inadmisibilidad de conductas asociadas a esta categoría. Ahora bien, en la práctica de la investigadora dentro de la universidad si se aprecia un número considerable de estudiantes universitarios consumidores de sustancias ilícitas, conociendo además cuáles son los lugares en que suelen reunirse para el consumo. Consumir dentro de la universidad les garantiza cierta seguridad de no ser atrapados por organismos de seguridad externos que implicarían sanciones penales dependiendo del tipo y cantidad de consumo; mientras que en la universidad de ser encontrados por los vigilantes son llevados a las autoridades del Decanato respectivo y las sanciones se enmarcan ajustadas al reglamento interno.

**22.**

**Importancia de diferentes valores categoría experimentador. Datos en promedio en la escala del 1-5 y porcentajes escala agrupada (4-5) que conceden alta importancia.**

Pregunta	Promedio	%
35. En una fiesta o reunión mantener las copas llenas	2,284	45,67
33. Tomar sustancias que aumenten la excitación sexual	1,533	30,65
34. Experimentar con drogas aunque suponga un riesgo	1,353	27,07

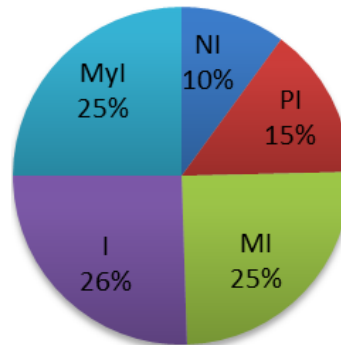
De la Tabla 22 se aprecia que los estudiantes no se orientan a valores relacionados con salirse de los límites o de comportamientos que no sean bien vistos por el colectivo. La pregunta, **en una fiesta o reunión mantener las copas llenas**, fue la de mayor aceptación, ya que ingerir bebidas alcohólicas no es socialmente mal visto, independientemente de que pasarse de copas signifique llegar a conductas impropias que atenten contra la comunidad. Estos resultados señalan que en los estudiantes existen controles internos que les mantienen dentro de comportamientos tradicionales. La categoría experimentador no obtuvo aceptación por la mayoría.

**23.**

**Resultados porcentuales de la categoría inquieto por carrera**

Carrera	No Importante	Poco Importante	Moderadamente Importante	Importante	Muy Importante
Agronomía	16	14	22	23	25
Ambiental	7	19	25	26	22
Arquitectura	12	11	32	21	23
Civil	7	16	30	29	17
Electrónica	11	11	24	25	29
Industrial	10	14	22	24	30
Informática	12	14	21	25	28
Mecánica	10	14	21	28	27
Prod .Animal	7	22	31	24	16
<b>Promedio</b>	<b>10</b>	<b>15</b>	<b>25</b>	<b>26</b>	<b>25</b>

### total



#### 13. Promedios porcentuales de las opciones de respuesta en la categoría inquieto

En la **categoría inquieto** según los resultados expuestos en la Tabla 23 y en el Gráfico 13 se evidencia opiniones distribuidas en las escalas que conceden *media* y *alta importancia* a las conductas exploradas. De esta manera, un promedio del 25% de los estudiantes encuestados consideran *muy importante*, otro 26% *importantes* y otro 25% *moderadamente importante* aspectos relacionados con los valores de la categoría inquieto, es decir, las actividades que reflejen libertad en conductas menos planificadas, que se dejan a la incertidumbre, sorpresa, aventura, donde se desconozca el destino, en definitiva salirse de lo rutinario o conocido, el ser osados.

#### 24.

**Importancia de diferentes valores categoría inquieto. Datos en promedio en la escala del 1-5 y porcentajes escala agrupada (4-5) que conceden alta importancia.**

Pregunta	Promedio	%
39. Ser diferente a los demás aunque esto los moleste	3,574	71,49
37. Practicar deportes que produzcan excitación y aventura	3,537	70,74
36. Evitar explorar zonas peligrosas en la ciudad	3,267	65,35
38. Salir de viaje sin planificar destino y duración	3,158	63,16

Los datos de la Tabla 24 muestran en la **categoría inquieto** que la distribución de los comportamientos que miden la misma, se ubican, para las preguntas 39 y 37, en la escala que le conceden *alta importancia*, siendo propio del momento evolutivo en que se encuentran, el diferenciarse de los otros y tratar de realizar deportes que lleven a la aventura y la excitación. Las preguntas 36 y 38 no se encuentran dentro de la escala de alta importancia. Esos comportamientos que signifiquen incertidumbre o peligrosidad son vistos con moderación, probablemente porque no se puede pasar por alto que en este momento Venezuela vive unos índices de inseguridad alarmantes ya mencionados en el marco teórico.

### **Conclusión Dimensión Sensaciones**

En esta dimensión es interesante destacar que las dos categorías evaluadas muestran diferencias de opiniones en cuanto a la escala que le conceden mayor importancia o no. El hecho de que el resultado general en esta dimensión se incline a que una mayoría concede poca importancia a los valores explorados se debe a las opiniones en la categoría experimentador que es donde se refleja la tendencia a incurrir en consumos de sustancias o de llevar a cabo conductas nocivas. Esta categoría es la que inclinó los resultados a favor de valores tradicionalistas y convencionales. La categoría inquieto obtuvo mayor aceptación de parte de los estudiantes ya que no resulta tan nociva en opinión de ellos como la categoría experimentador.

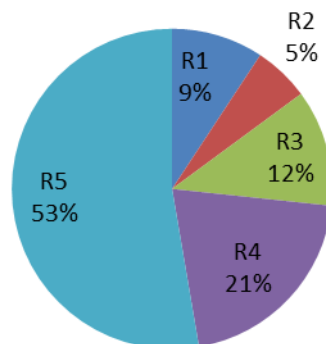
## Dimensión Comportamiento

25.

### Resultados porcentuales de la dimensión comportamiento por carrera

Carrera	No Importante	Poco Importante	Moderadamente Importante	Importante	Muy Importante
Agronomía	8	4,9	9,4	23	55
Ambiental	9	5,2	10	18	57
Arquitectura	11	4,4	8,4	17	59
Civil	7	5,7	11	23	53
Electrónica	11	6	12	26	45
Industrial	9	5,3	11	17	58
Informática	11	7	15	23	45
Mecánica	9	6,1	13	20	52
Prod. Animal	12	3,8	18	15	52
<b>Promedio</b>	<b>9</b>	<b>5</b>	<b>12</b>	<b>21</b>	<b>53</b>

total



#### 14. Promedios porcentuales de las opciones de respuesta en la dimensión comportamiento

En la **dimensión comportamiento** según los resultados expuestos en la Tabla 25 y en el Gráfico 14 se evidencia que en promedio el 53% de los estudiantes encuestados considera muy importante y el 21% importante, aspectos relacionados con los valores asociados a comportamientos altruistas que redunden en el bienestar

de la mayoría, respetuosos de los espacios y la propiedad pública y finalmente, marcados por un civismo ciudadano. En cada categoría de esta dimensión se pueden apreciar las opciones seleccionadas por los estudiantes. No existen diferencias entre carreras, lo cual apunta a que los valores que miden un comportamiento adecuado, cívico, empático, se presenta en los jóvenes, independientemente de la carrera en la que se encuentren.

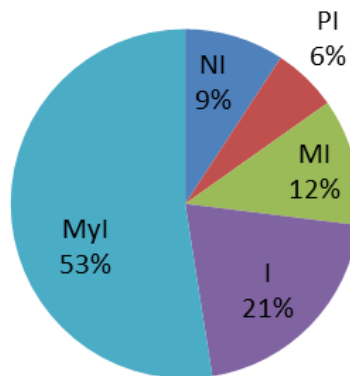
**26.**

**Resultados porcentuales de la categoría transgresor por carrera**

<b>Carrera</b>	<b>No importante</b>	<b>Poco importante</b>	<b>Moderadamente importante</b>	<b>Importante</b>	<b>Muy importante</b>
Agronomía	8	4,9	9,4	23	55
Ambiental	9	5,2	10	18	57
Arquitectura	11	4,4	8,4	17	59
Civil	7	5,7	11	23	53
Electrónica	11	6	12	26	45
Industrial	9	5,3	11	17	58
Informática	11	7	15	23	45
Mecánica	9	6,1	13	20	52
Prod. Animal	12	3,8	18	15	52
<b>Promedio</b>	<b>9</b>	<b>6</b>	<b>12</b>	<b>21</b>	<b>53</b>



### total



#### 15. Promedios porcentuales de las opciones de respuesta en la categoría transgresor

En la **categoría transgresor** según los resultados en la Tabla 26 y en el Gráfico 15 se evidencia que un promedio del 53% de los estudiantes encuestados conceden alta importancia a aspectos relacionados con valores que eviten comportamientos fuera de límites, que no vayan de la mano con las leyes o normas, que perjudiquen a otros o a ellos mismos. No se observan diferencias entre carreras.

#### 27.

**Importancia de diferentes valores categoría transgresor. Datos en promedio en la escala del 1-5 y porcentajes escala agrupada (4-5) que conceden alta importancia.**

Pregunta	Promedio	%
41. No perjudicar a otras personas	4,5	89,2
40. Pagar el pasaje en el transporte público	4,2	84,2
42. Evitar hechos violentos con agentes de la policía	3,9	78,0
44. Cuidar de no comprar algo que se sospeche ha sido robado	3,9	77,5
43. Hacer trampa en los exámenes	1,8	35,2

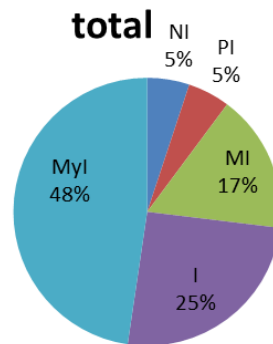
Los datos de la Tabla 27 muestran que dentro de los comportamientos transgresores expuestos por los jóvenes universitarios el más común es hacer trampa

en los exámenes pero no le asignan mucha importancia ya que obtuvo un 35% de aceptación como no importante. Esto es una conducta limitada a lo individual que implica consecuencias personales y no involucra a otros en la misma. En la UNET esto se ha ido haciendo común debido a mecanismos que lo facilitan, como son los dispositivos móviles. En cambio la pregunta que obtuvo mayor rechazo en los estudiantes, relacionada con hacerle daño a otros, con un 89,2%, es una muestra de la consideración hacia los demás como un valor, o pagar un pasaje (84,2%) puesto que no hacerlo iría en perjuicio del conductor.

**28.**

**Resultados porcentuales de la categoría inmediatista por carrera**

<b>Carrera</b>	<b>No importante</b>	<b>Poco importante</b>	<b>Moderadamente importante</b>	<b>Importante</b>	<b>Muy importante</b>
Agronomía	6	3,97	14	32	44
Ambiental	7	5,17	19	17	52
Arquitectura	7	4,92	9,8	20	57
Civil	2	4,58	17	27	49
Electrónica	3	4,55	18	40	34
Industrial	5	5,24	12	21	57
Informática	9	7,24	20	24	40
Mecánica	3	5,26	16	26	50
Prod. Animal	6	2,94	29	25	37
<b>Promedio</b>	<b>5</b>	<b>5</b>	<b>17</b>	<b>25</b>	<b>48</b>



### 16. Promedios porcentuales de las opciones de respuesta en la categoría inmediatesta

En la **categoría inmediatesta** de la dimensión comportamiento según los resultados expuestos en la Tabla 28 y en el Gráfico16 se puede apreciar que en promedio, el 48% de los estudiantes encuestados conceden alta importancia a valores que toman en cuenta al otro, donde prima la consideración y un alto interés por cuestiones que afectan al colectivo. Lo inmediato para los jóvenes de la UNET según la tendencia de sus respuestas no es prioridad, pudiendo aplazar gratificaciones. Son jóvenes que no justifican o admiten comportamientos fuera de lo esperado por las normas sociales a cuenta de satisfacer sus deseos. Los estudiantes de las carreras de Arquitectura e Ingeniería Industrial parecen los menos inmediatestas.

### 29.

**Importancia de diferentes valores categoría inmediatesta. Datos en promedio en la escala del 1-5 y porcentajes escala agrupada (4-5) que conceden alta importancia.**

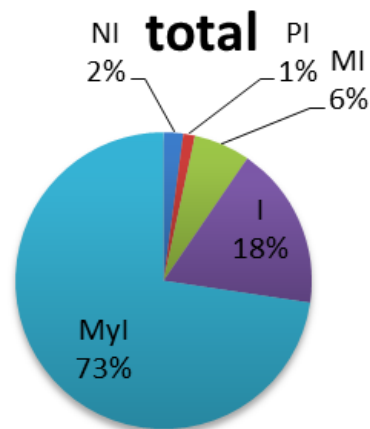
Pregunta	Promedio	%
48. Respetar los avisos de no fumar	4,4	87,8
46. Tener cuidado de no emborracharse en lugares públicos	4,1	82,4
47. Respetar el descanso ajeno evitando colocar música a alto volumen	3,9	78,1
45. Tener contactos para tener éxito en la vida	3,7	73,5

Los datos de la Tabla 29 muestran que los estudiante cuidan que sus conductas no afecten al colectivo, tratando de respetar a los demás en lo que ellos consideran los comportamientos más disruptivos. Sin embargo, el no emborracharse en lugares públicos y colocar música a alto volumen son comportamientos que se observan todas las semanas en la ciudad. El elegir como opción más seleccionada la de respetar los avisos de no fumar, quizá puede deberse a que esta transgresión si tiene consecuencias al no ser cumplida debido a que las personas no fumadoras protestan. Para la autora de esta investigación esta categoría inmediatista no muestra congruencia entre lo que se encontró en el cuestionario y lo que se vive en la ciudad pues, en su opinión, muchos jóvenes tienden a satisfacer estos comportamientos sin preocuparse cuánto y cómo afecta al colectivo.

### 30.

#### Resultados porcentuales de la categoría insolidario por carrera

Carrera	No importante	Poco Importante	Moderadamente Importante	Importante	Muy Importante
Agronomía	1	1	4,2	8,3	85,4
Ambiental	0	0,8	3,1	11	84,7
Arquitectura	4	0	4,3	14	77,4
Civil	0	0,5	4,7	24	70,4
Electrónica	6	1,5	7,6	20	64,4
Industrial	1	0,9	7,4	18	72,2
Informática	4	0,6	7,2	21	67,1
Mecánica	1	4,8	7	18	69,4
Prod. .Animal	2	0	14	16	68,6
<b>Promedio</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>6</b>	<b>18</b>	<b>73</b>



### 17. Promedios porcentuales de las opciones de respuesta en la categoría insolidario

En la **categoría insolidario** según los resultados expuestos en la Tabla 30 y en el Gráfico 17 se evidencia que 73% de los estudiantes conceden *alta importancia* a aspectos asociados a comportamientos solidarios. Esto implica actuar de modo que no repercuta negativamente en los demás, o que ponga en riesgo la vida de terceros. Los estudiantes de las carreras de Ingeniería Agronómica e Ingeniería Ambiental son quienes más destacan en estos comportamientos solidarios, seguidos de los de Arquitectura, quizá se pueda interpretar a la luz de la sensibilidad que se espera tengan con el medio y habitantes del planeta, por la naturaleza de estas profesiones.

### 31.

**Importancia de diferentes valores categoría insolidario. Datos en promedio en la escala del 1-5 y porcentajes escala agrupada (4-5) que conceden alta importancia.**

Pregunta	Promedio	%
49. Ahorrar el agua es...	4,765	95,30
50. Cuidarse de no manejar bajo efectos del alcohol	4,547	90,93
51. Evitar manejar a exceso de velocidad	4,356	87,12

Los datos de la Tabla 31 muestran comportamientos que apuntan a conductas

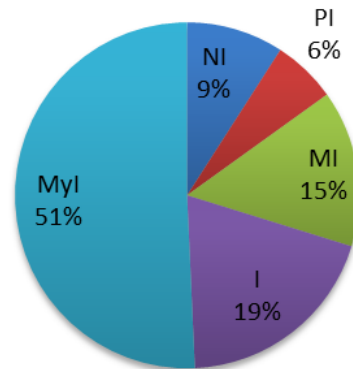
solidarias son altamente importantes para los jóvenes universitarios, conductas que influyen en un colectivo por las consecuencias que acarrearán el transgredirlas. Dentro de esos valores de solidaridad, el valor ecológico prevalece así como también valorar la vida de los demás es apreciado por los estudiantes al momento de actuar. Estos resultados resultan positivos para la construcción de una ciudadanía que se incline a favorecer al colectivo y no se centre en una postura individualista.

### 32.

#### Resultados porcentuales de la categoría libertad sexual por carrera

Carrera	No Importante	Poco Importante	Moderadamente Importante	Importante	Muy Importante
Agronomía	5	6,3	13	22	55
Ambiental	6	5,7	13	27	49
Arquitectura	13	3,3	20	18	46
Civil	6	7,1	13	20	53
Electrónica	13	13	14	17	44
Industrial	7	3,5	15	14	60
Informática	10	7,2	15	26	41
Mecánica	13	3,2	13	17	54
Prod Animal	15	2,9	24	12	47
<b>Promedio</b>	<b>9</b>	<b>6</b>	<b>15</b>	<b>19</b>	<b>51</b>

**total**



**18. Promedios porcentuales de las opciones de respuesta en la categoría libertad sexual**

La categoría **libertad sexual** de la dimensión comportamiento según los resultados expuestos en la Tabla 32 y en el Gráfico 18 muestran que un promedio del 51% de los estudiantes conceden alta importancia y un 19% consideran importante al aspecto asociado a la fidelidad en pareja, es decir, el respeto a su compañero o compañera. Los jóvenes mantienen valores tradicionalistas en este sentido.

**33.**

**Importancia del valor categoría libertad sexual. Datos en promedio en la escala del 1-5 y porcentajes escala agrupada (4-5) que conceden alta importancia.**

Pregunta	Promedio	%
52. Respetar a la pareja evitando relaciones extras	4,335	86.70

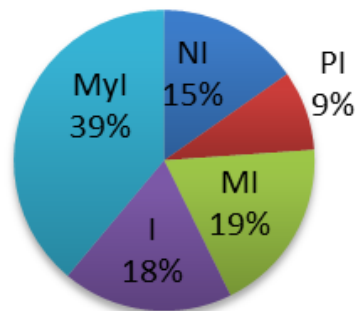
Los datos de la Tabla 33 muestran que para los jóvenes universitarios el comportamiento en relación a las conductas sexuales son de índole tradicional o conservadora, ya que colocan el respeto al otro, traducido en fidelidad como un valor importante. En esta categoría se observa un predominio de las jóvenes universitarias con respecto al valor señalado.

34.

**Resultados porcentuales de la categoría defensa de la pena de muerte por carrera**

Carrera	No importante	Poco Importante	Moderadamente Importante	Importante	Muy Importante
Agronomía	9	13	19	13	47
Ambiental	11	9,1	16	30	34
Arquitectura	23	6,7	30	17	23
Civil	13	11	20	21	35
Electrónica	16	20	18	14	32
Industrial	13	2,8	19	15	50
Informática	14	8,9	20	20	38
Mecánica	21	3,2	13	16	47
Prod. Animal	29	0	24	18	29
<b>Promedio</b>	<b>15</b>	<b>9</b>	<b>19</b>	<b>18</b>	<b>39</b>

**total**



**19. Promedios porcentuales de las opciones de respuesta en la categoría defensa de la pena de muerte**

En la categoría **defensa de la pena de muerte** de la dimensión comportamiento según los resultados expuestos en la Tabla 34 y en el Gráfico 19 se evidencia que un promedio del 39% de los estudiantes consideran admisible la pena de muerte, un 18% la considera importante y un 19% moderadamente importante, situándose en porcentajes que tienden más a la aprobación que al rechazo. El



aumento de crímenes graves en el país diariamente y las violaciones a los derechos humanos representadas en las torturas, puede probablemente llevar a esta admisibilidad en los jóvenes que se sienten muy inseguros. Los estudiantes de Ingeniería Industrial son los que más apoyan esta forma de castigo, seguidos de los estudiantes de Ingeniería Agronómica e Ingeniería Mecánica. Los estudiantes de la carrera de Arquitectura son los que más rechazan esta posibilidad, podría estar influenciada la menor admisibilidad en ellos por ser una carrera mucho más humanista.

**35.**

**Importancia del valor categoría defensa de la pena de muerte. Datos en promedio en la escala del 1-5 y porcentajes escala agrupada (4-5) que conceden alta importancia.**

Pregunta	Promedio	%
53. Que exista la pena de muerte para castigar los delitos graves	3,553	71,07

Los datos de la Tabla 35 muestran que para los estudiantes la pena de muerte como opción para castigar delitos graves es muy admisible. Es importante señalar que anteriormente en Venezuela no se hablaba de pena de muerte, sin embargo, a raíz de la situación de inseguridad vivida y de corrupción, la gente ha empezado a considerarla como una probabilidad para frenar los crímenes que se comenten a diario y los jóvenes no escapan a este deseo. En el marco teórico se hizo referencia a los altos índices de criminalidad que existen en el país.

### **Conclusión de la Dimensión Comportamiento**

Los valores asociados a esta *dimensión comportamiento* incluyen posturas de carácter moral, como tendencia al castigo a través de la pena de muerte, una rigidificación como forma de freno ante el exceso que resulta tan amenazante para el colectivo. Se aprecian valores prosociales que se traducen en actitudes de solidaridad hacia los otros, respetuosos de la ley, en pro de los intereses públicos más que de los personales. En general son valores que se mantienen en el orden de lo tradicional y conservador al tener que decidir las actuaciones individuales.

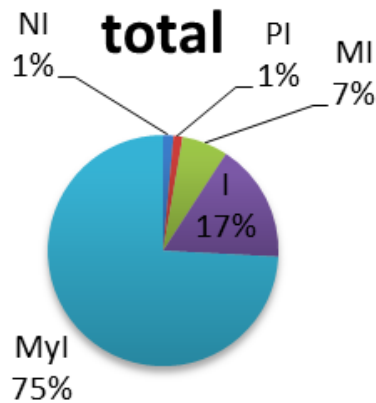
### **Análisis de la Variable Ciudadanía**

#### **Dimensión Inclusión social**

**36.**

#### **Resultados porcentuales de la dimensión inclusión social por carrera**

<b>Carrera</b>	<b>No Importante</b>	<b>Poco Importante</b>	<b>Moderadamente Importante</b>	<b>Importante</b>	<b>Muy Importante</b>
Agronomía	0	0	7,03	18,8	74
Ambiental	2	0,6	6,82	14,2	77
Arquitectura	2	0,8	0,81	14,5	81
Civil	1	0,7	5,28	15,8	77
Electrónica	5	1,1	6,25	23,3	65
Industrial	1	1,4	7,99	14,2	76
Informática	1	0,5	7,73	19,1	71
Mecánica	1	4	8,06	17,3	69
Prod.Animal	1	1,5	5,97	13,4	78
<b>Promedio</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>7</b>	<b>17</b>	<b>75</b>



**20. Promedios porcentuales de las opciones de respuesta en la dimensión  
Inclusión Social**

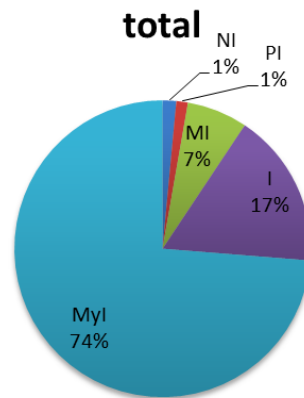
En la **dimensión inclusión social** según los resultados expuestos en la Tabla 36 y en el Gráfico 20 se evidencia que un 75% de los estudiantes encuestados concede alta importancia y un 17% consideran importante a la inclusión social. Es decir, que exista participación de todos los sectores y que el hombre sea tratado en un clima de igualdad y respeto. Se destacan los estudiantes de la carrera de Arquitectura con más del 80% con respecto a los otros.

**37.**

**Resultados porcentuales de la categoría participación por carrera**

Carrera	No Importante	Poco Importante	Moderadamente Importante	Importante	Muy Importante
Agronomía	0	0	7	19	74
Ambiental	2	0,6	6,8	14	77
Arquitectura	2	0,8	0,8	15	81
Civil	1	0,7	5,3	16	77
Electrónica	5	1,1	6,3	23	65
Industrial	1	1,4	8	14	76
Informática	1	0,5	7,7	19	71
Mecánica	1	4	8,1	17	69
Prod. Animal	1	1,5	6	13	78

<b>Promedio</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>7</b>	<b>17</b>	<b>74</b>
-----------------	----------	----------	----------	-----------	-----------



### 21. Promedios porcentuales de las opciones de respuesta en la categoría participación

En la **categoría participación** según los resultados expuestos en la Tabla 37 y en el Gráfico 21 se evidencia el 74% de los estudiantes encuestados conceden alta importancia a tomar en cuenta a los distintos sectores sociales en las decisiones y acciones sociales. Esto se acentúa en el tema de la justicia en el que se ha visto un desbalance en el país ya que solo se aplica “justicia” desde el gobierno cuando se trata de personas de la oposición. Se destacan los estudiantes de la carrera de Arquitectura con más del 80%, son jóvenes que han estado activos a lo largo de las protestas ocurridas en la universidad en contra de los atropellos del gobierno.

### 38.

**Importancia de diferentes valores categoría participación . Datos en promedio en la escala del 1-5 y porcentajes escala agrupada (4-5) que conceden alta importancia.**

Pregunta	Promedio	%
54. Que la justicia se aplique a todos por igual	4,7	94,0
55. Que el gobierno tome en cuenta los distintos sectores sociales en las decisiones	4,6	91,5

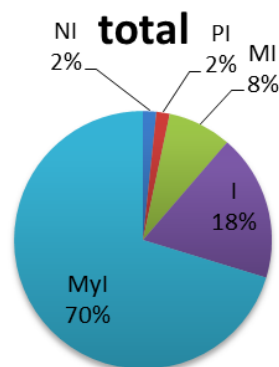
Los datos de la Tabla 38 muestran alta aceptación por parte de los estudiantes

en cuanto al valor **participación**, elemento necesario en la construcción de ciudadanía. El valor universal de la justicia, es considerado por los jóvenes universitarios también muy importante, al igual que la inclusión social, siendo ambos vulnerados en este momento en Venezuela cuando se trata de aplicarlos a una parte de la población que no está de acuerdo con ellos.

**39.**

**Resultados porcentuales de la categoría concepción del hombre y de la sociedad por carrera**

Carrera	No Importante	Poco Importante	Moderadamente Importante	Importante	Muy Importante
Agronomía	0	0	11	23	66
Ambiental	1	0	8	18	73
Arquitectura	3	1,6	0	18	77
Civil	1	1,4	8,5	19	70
Electrónica	5	2,3	5,7	22	66
Industrial	1	2,1	7,6	15	74
Informática	2	0	10	17	71
Mecánica	1	4,8	10	17	67
Prod. Animal	3	2,9	5,9	18	71
<b>Promedio</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>8</b>	<b>18</b>	<b>70</b>



**22. Promedios porcentuales de las opciones de respuesta en la categoría Concepción del hombre y de la sociedad**

En la categoría **concepción del hombre y de la sociedad** de la dimensión

Inclusión Social que implica valores universales, tales como, respetar la propiedad privada y no someter a tratos crueles a algún ser humano, se observa que según los resultados expuestos en la Tabla 39 y en el Gráfico 22 se evidencia que un promedio del 70% de los estudiantes encuestados le conceden alta importancia. Los valores explorados en esta categoría son valores que en Venezuela han sido irrespetados por los organismos que detentan el poder y en los que la justicia no se ha aplicado ya que está sesgada por los criterios arbitrarios que estipulan dichos organismos. Los estudiantes de la carrera de Arquitectura se destacan en esta categoría.

**40.**

**Importancia de diferentes valores categoría concepción del hombre y la sociedad. Datos en promedio en la escala del 1-5 y porcentajes escala agrupada (4-5) que conceden alta importancia.**

Pregunta	Promedio	%
57. Que nadie sea privado arbitrariamente de su propiedad	4,6	92,2
56. Que nadie sea sometido a torturas, tratos crueles o inhumanos	4,4	88,6

Los datos de la Tabla 40 muestran que los estudiantes conceden alta importancia al respeto por la propiedad privada. Este aspecto va de la mano con cuestiones que afectan a lo personal y privado, además que en el momento histórico que vive el país este valor ha sido vulnerado de manera reiterativa por parte del gobierno que ha invadido y expropiado centenares de propiedades. Si bien, el no estar de acuerdo con torturas o actos crueles es de gran importancia para los jóvenes, al figurar estas cuestiones en segundo lugar en el orden de lo inadmisibles, podemos ver que estarían en lo relativo a los intereses públicos mientras no le haya tocado experimentar en una persona cercana afectivamente, un familiar, o en ellos

mismos. Esta apreciación se debe a que la amenaza de perder la vivienda se siente más cercana y próxima por lo que ha declarado públicamente el Presidente de la República, quien habló de compartir la casa con los “sin techo”.

### ***Conclusión de la Dimensión Inclusión Social***

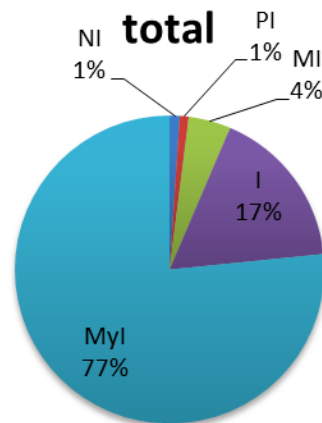
Se evidencia que para los jóvenes universitarios la inclusión es un tema a considerar ya que está asociada a valores como la justicia, la igualdad, el respeto a la propiedad privada y el respeto a la integridad física, sobre todo en un país donde todos estos valores son atropellados continuamente. La alta valoración se considera importante en la construcción de una ciudadanía que apunte a tomar en cuenta lo decretado en los derechos humanos universales.

### **Dimensión Ejercicio de Deberes y Derechos**

**41.**

**Resultados porcentuales de la dimensión deberes y derechos por carrera**

Carrera	No Importante	Poco Importante	Moderadamente Importante	Importante	Muy Importante
Agronomía	0	0	3,1	22	75
Ambiental	0	0	5,7	20	74
Arquitectura	3	0	1,6	13	82
Civil	1	1,4	4,9	18	75
Electrónica	5	2,3	2,3	20	71
Industrial	0	0	6,3	13	81
Informática	2	0,9	5,5	12	80
Mecánica	0	2,4	4	21	73
Prod.Animal	0	0	2,9	15	82
Promedio	1	1	4	17	77



### 23. Promedios porcentuales de las opciones de respuesta en la dimensiones deberes y derechos

En la **categoría aspectos legales** de la dimensión ejercicio de deberes y derechos según los resultados expuestos en la Tabla 41 y en el Gráfico 23 se evidencia que un promedio del 77% de los estudiantes encuestados conceden alta importancia a aspectos relacionados con derechos humanos fundamentales como son la libertad de expresión y el poder protestar pacíficamente sin que hayan represalias por ello, atentando en contra de su integridad física, emocional o psicológica. Destacan los estudiantes de las carreras de Arquitectura, Ingeniería de Producción Animal, Ingeniería Industrial e Ingeniería Informática.

42.

**Importancia de diferentes valores categoría aspectos legales. Datos en promedio en la escala del 1-5 y porcentajes escala agrupada (4-5) que conceden alta importancia**

Pregunta	Promedio	%
59. Que el gobierno permita expresarse libremente a los ciudadanos	4,2	84,3
58. Que el gobierno proteja a los ciudadanos que protestan pacíficamente	4,2	83,8

L



os datos de la Tabla 42 muestran que los aspectos legales considerados en la dimensión de deberes y derechos, imprescindibles para el ejercicio de una ciudadanía bien constituida, tiene alta importancia para los jóvenes universitarios sobre todo en este momento en que muchos derechos de los ciudadanos han sido vulnerados.

### ***Conclusión Dimensión Ejercicio de Deberes y Derechos***

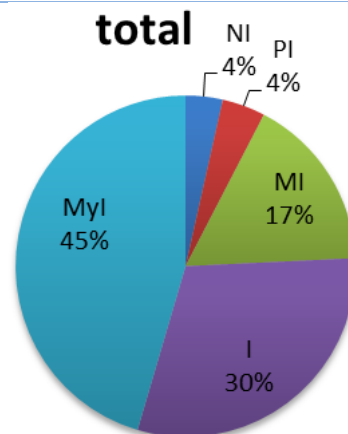
Los estudiantes universitarios consideran de suma valoración los derechos humanos fundamentales como la libertad de expresión y la protección a los ciudadanos al momento de protestar, sobre todo en el clima político que se vive en el país. En lo que respecta a la libertad de expresión en Venezuela se deben mencionar algunas de las diferentes medidas adoptadas por el Gobierno para tomar todo el poder y controlar a la oposición. Se han cerrado casi todas las emisoras de radio adversas al gobierno y un canal de televisión importante. También se ha censurado a periodistas y caricaturistas gobierno. Y por otra parte cualquier marcha que anuncia la sociedad civil opositora al gobierno es atacada o entorpecida por los organismos del Estado.

### Dimensión Sentido de Identidad y Pertenencia

43.

#### Resultados porcentuales de la dimensión identidad y pertenencia por carrera

Carrera	No Importante	Poco Importante	Moderadamente Importante	Importante	Muy Importante
Agronomía	0	2,3	21	28	48
Ambiental	1	2,8	15	28	53
Arquitectura	1	1,6	6,5	26	65
Civil	2	3,5	18	33	43
Electrónica	7	5,1	15	34	39
Industrial	2	2,8	13	36	46
Informática	7	4,5	25	27	37
Mecánica	6	7,3	17	26	44
Prod. Animal	0	7,4	21	31	41
<b>Promedio</b>	<b>4</b>	<b>4</b>	<b>17</b>	<b>30</b>	<b>45</b>



#### 24. Promedios porcentuales de las opciones de respuesta en la dimensión identidad y pertenencia

En la **dimensión sentido de identidad y pertenencia** según los resultados expuestos en la Tabla 43 y en el Gráfico 24 se evidencia que un promedio del 45% de los estudiantes encuestados consideran muy importante y otro 30% importante aspectos relacionados con esta dimensión que abarca el interés por conocer procesos

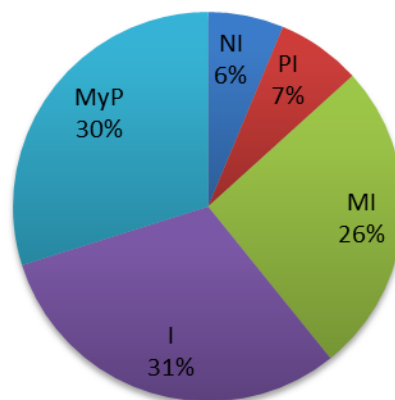
históricos y por sentirse identificados con su medio. En cada categoría se podrá apreciar la relevancia que los estudiantes le asignan a cada una de ellas. En el análisis por carrera, los estudiantes de Arquitectura conceden la más alta importancia a esta dimensión por encima de los jóvenes de las carreras restantes.

**44.**

**Resultados porcentuales de la categoría relaciones culturales por carrera**

Carrera	No Importante	Poco Importante	Moderadamente Importante	Importante	Muy Importante
Agronomía	0	4,7	33	31	31
Ambiental	0	3,4	19	28	49
Arquitectura	2	3,2	13	27	55
Civil	5	5,6	29	35	25
Electrónica	10	9,1	24	32	25
Industrial	5	5,6	19	40	31
Informática	13	9,1	35	24	19
Mecánica	12	12	28	26	22
Prod. Animal	0	15	26	41	18
<b>Promedio</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>26</b>	<b>31</b>	<b>30</b>

**total**



**25. Promedios porcentuales de las opciones de respuesta en la categoría relaciones culturales**

En la **categoría relaciones culturales** según los resultados expuestos en la

Tabla 44 y en el Gráfico 25 los jóvenes universitarios conceden alta importancia a los aspectos relacionados con el conocimiento y el desarrollo histórico relativo al tema político y los grupos minoritarios de la región que en este caso son las etnias que habitaban el estado. Se destacan los estudiantes de la carrera de Arquitectura, lo cual se puede comprender por el énfasis humanístico que tiene esa carrera en la que los estudiantes cursan cuatro unidades curriculares denominadas Historia I, II, III y IV.

**45.**

**Importancia de diferentes valores categoría relaciones culturales. Datos en promedio en la escala del 1-5 y porcentajes escala agrupada (4-5) que conceden alta importancia.**

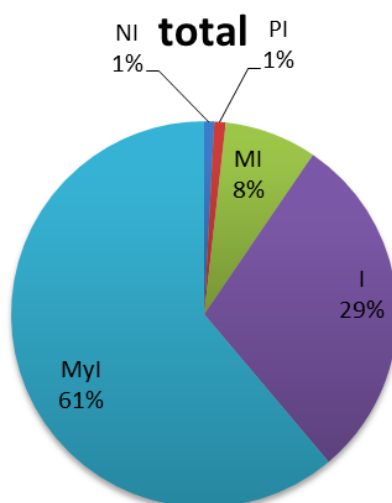
Pregunta	Promedio	%
60. Conocer históricamente el desarrollo de la política en nuestro país	3,9	77,7
61. Conocer la historia de las etnias que habitaban nuestro Estado	3,5	69,9

Los datos de la Tabla 45 muestran que para los jóvenes universitarios son importantes estos temas relacionados con elementos culturales que involucra la ciudadanía, sin embargo, es interesante señalar que los jóvenes al mostrar poco interés en la lectura que implique otros géneros que no sean los respectivos a lo académico, poco leen de historia política y menos aún de grupos minoritarios de su comunidad, por lo tanto esto puede incidir en aspectos que ayuden a identificarse a los estudiantes con el país y el desarrollo del sentido de pertenencia.

46.

**Resultados porcentuales de la categoría identificación del hombre con su entorno por carrera**

Carrera	No Importante	Poco Importante	Moderadamente Importante	Importante	Muy Importante
Agronomía	0	0	9,4	25	66
Ambiental	1	2,3	10	28	58
Arquitectura	0	0	0	24	76
Civil	0	1,4	6,3	32	61
Electrónica	5	1,1	5,7	36	52
Industrial	0	0	6,3	32	62
Informática	2	0	14	30	54
Mecánica	0	2,4	6,5	25	66
Prod. Animal	0	0	15	21	65
<b>Promedio</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>8</b>	<b>29</b>	<b>61</b>



**26. Promedios porcentuales de las opciones de respuesta en la categoría identificación del hombre con su entorno**

En la **categoría Identificación del Hombre con su Entorno** de la dimensión Sentido de Identidad y Pertenencia según los resultados que se muestran en la Tabla 46 y en el Gráfico 26 se evidencia que un promedio del 61% de los estudiantes encuestados consideran muy importante aspectos relacionados con resguardar los

espacios de su universidad y los espacios públicos a los que identifican como parte de su medio y de allí el interés por protegerlos. Destacan los estudiantes de la carrera de Arquitectura, lo que se puede asociar a la razón de ser de esta profesión, que toma muy en cuenta los espacios públicos a la hora de llevar a cabo intervenciones.

**47.**

**Importancia de valores categoría identificación del hombre con su entorno. Datos en promedio en la escala del 1-5 y porcentajes escala agrupada (4-5) que conceden alta importancia.**

Pregunta	Promedio	%
63. Cuidar las instalaciones de mi universidad	4,6	92,9
62. Resguardar los espacios públicos	4,3	86,1

Los datos de la Tabla 47 muestran que los estudiantes conceden *alta importancia* al cuidado tanto de las instalaciones de la universidad como de otros espacios públicos. Permite esto inferir que si existe una identificación con su entorno. En la UNET se vive la experiencia de ser una universidad muy cuidada, con jardines hermosos, características que la comunidad universitaria valora, en la que no se observan papeles pegados en las paredes, grafitis o basura en el piso.

### ***Conclusión dimensión Sentido de Identidad y Pertenencia***

Para los jóvenes de la UNET cobra importancia tanto el saber del devenir histórico-político del país como de las etnias que poblaban antiguamente el Estado en el que viven, como indicadores de interés cultural, además de identificarse con su entorno, expresándolo mediante el cuidado de los espacios públicos. Ahora bien, las preferencias de los estudiantes en relación con el sentido de identidad y pertenencia,

medido en las categorías descritas, inclinan los resultados mayormente por la identificación del hombre con su entorno, que se relaciona con intereses más tangibles ya que se observan en los lugares públicos su práctica al contar con ambientes agradables, mientras que el tema cultural resulta menos atractivo para ellos.

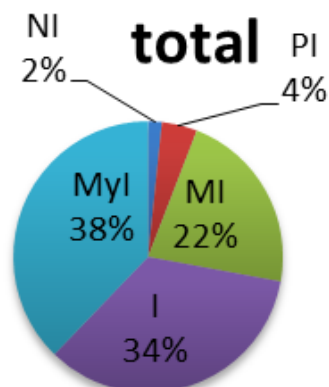
### Análisis de la variable Ocio

#### Ocio Autotélico

48.

**Resultados porcentuales de la dimensión ocio autotélico por carrera**

Carrera	No Importante	Poco Importante	Moderadamente Importante	Importante	Muy Importante
Agronomía	2	2,3	21	37	38
Ambiental	2	5,7	23	31	39
Arquitectura	2	3,2	16	32	47
Civil	1	3,5	21	46	28
Electrónica	1	5,7	27	31	36
Industrial	1	2,8	21	34	41
Informática	2	3,6	25	30	39
Mecánica	3	5,3	21	30	40
Prod. Animal	0	8,8	24	31	37
<b>Promedio</b>	<b>2</b>	<b>4</b>	<b>22</b>	<b>34</b>	<b>38</b>



## 27. Promedios porcentuales de las opciones de respuesta en la dimensión ocio autotélico

En la **dimensión ocio autotélico** según los resultados expuestos en la Tabla 48 y apoyados en el Gráfico 27 se evidencia que un promedio del 38% de los encuestados consideran muy importante y otro 34% importante aspectos relacionados con las actividades exploradas en esta dimensión y que están dirigidas a desarrollar una práctica de un ocio positivo ejercido de manera libre y satisfactoria y por lo tanto como refiere la bibliografía se interpreta como un ocio humanista. Se destacan los estudiantes de Arquitectura, seguidos de los de Ingeniería Industrial y Mecánica.

49.

**Importancia de valores categoría ocio autotélico. Datos en promedio en la escala del 1-5 y porcentajes escala agrupada (4-5) que conceden alta importancia.**

Pregunta	Promedio	%
64. Ayudar a rehabilitar o mantener una zona de la comunidad o universidad	4,3	86,3
65. Colaborar con algún grupo que se encargue de proteger a los animales	4,0	79,3
67. Leer temas que no sean académicos	3,9	78,0
66. Ir al cine o ver películas en casa	3,8	76,5

Los datos de la tabla 48 muestran que el ocio autotélico practicado por los jóvenes universitarios se inclina mayoritariamente hacia actividades que benefician al colectivo, es decir, a los intereses públicos, observándose en estas escogencias *valores humanistas*, que generan bienestar social. Las actividades inclinadas a lo personal privado de índole cultural, como las señaladas en esta dimensión, tienen un poco menos de aceptación en ellos. Esto corrobora lo indicado anteriormente al



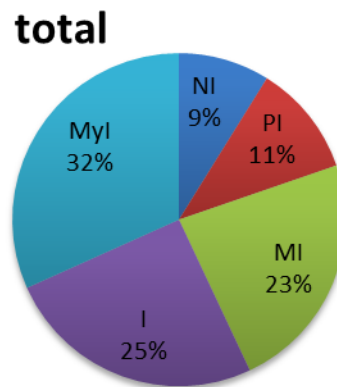
hablar de la categoría relaciones culturales de la dimensión sentido de identidad y pertenencia, en la cual se señaló que el poco interés por la lectura conllevaba a que no era tan marcado el interés por el conocimiento de la historia política y de los grupos minoritarios, además hay que agregarle a esto lo dicho en la introducción de las pocas oportunidades culturales con que cuentan los jóvenes en general.

### Ocio Exotético

50.

#### Resultados porcentuales de la dimensión ocio exotético por carrera

Carrera	No Importante	Poco Importante	Moderadamente Importante	Importante	Muy Importante
Agronomía	6	12	21	31	30
Ambiental	8	12	21	31	28
Arquitectura	10	11	23	21	34
Civil	7	8,8	26	30	28
Electrónica	8	11	21	25	35
Industrial	7	11	28	21	33
Informática	12	12	23	23	30
Mecánica	11	11	21	23	35
Prod. Animal	12	11	16	25	36
<b>Promedio</b>	<b>9</b>	<b>11</b>	<b>23</b>	<b>25</b>	<b>32</b>



### 28. Promedios porcentuales de las opciones de respuesta en la dimensión ocio exotélico

En la **dimensión Ocio Exotélico** según los resultados expuestos en la Tabla 50 y en el Gráfico 28 se evidencia el 32% de los estudiantes considera *muy importante* la realización de actividades que conllevan algún fin o meta ya sea en el aspecto de la salud, trabajo, participación política, entre otras. No se destaca alguna carrera en particular y si comparamos con el promedio en el ocio autotélico que le conceden alta importancia no hay grandes diferencias con el exotélico.

51.

**Importancia de valores categoría ocio exotélico. Datos en promedio en la escala del 1-5 y porcentajes escala agrupada (4-5) que conceden alta importancia.**

Pregunta	Promedio	%
69. Trabajar para obtener dinero	4,4	88,1
72. Realizar algún ejercicio físico para estar sano	4,3	86,1
68. Divulgar a través de las diversas redes lo que ocurre en el país.	3,5	70,8
71. Pasar horas en la computadora buscando información académica	3,3	66,7
70. Participar en alguna organización política	2,3	45,9

Los datos de la tabla 50 muestran que las actividades de ocio exotélico con

mayor prevalencia practicado por los estudiantes universitarios se inclinan a cuestiones de índole personal conectadas con la obtención de dinero y la salud. La primera además de hacer pensar en valores relacionados con conductas autónomas en los estudiantes también hoy día se ve influenciada por la necesidad en los hogares de que la mayoría de los integrantes de una familia debe trabajar por la debacle económica del país. Es significativo que las cuestiones relacionadas con la política no alcanzan el *nivel medio de importancia* en la escala, aun cuando la situación política del país es delicada, quizá una de las razones sean las que ya se explicaron anteriormente al mencionar los efectos que dejaron las protestas políticas y las guarimbas, entre otras, así como también la desesperanza que se ha apoderado de muchos ciudadanos por los supuestos fraudes electorales.

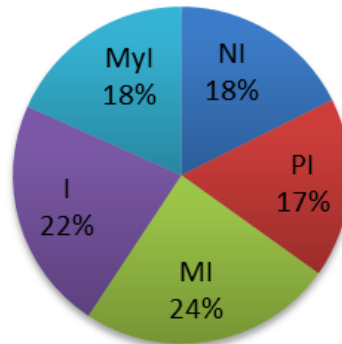
### Ocio Ausente

52.

#### Resultados porcentuales de la dimensión ocio ausente por carrera

Carrera	No Importante	Poco Importante	Moderadamente Importante	Importante	Muy Importante
Agronomía	20	19	25	24	13
Ambiental	18	15	31,818	19	16
Arquitectura	16	16	25	22	21
Civil	12	21	28,014	26	13
Electrónica	21	22	18,286	21	18
Industrial	16	19	24,825	21	19
Informática	18	16	24,324	19	22
Mecánica	22	11	19,028	25	23
Prod. Animal	21	16	22,059	22	19
<b>Promedio</b>	<b>18</b>	<b>17</b>	<b>24</b>	<b>22</b>	<b>18</b>

### total



### 29. Resultados porcentuales de la dimensión ocio ausente

En la **dimensión ocio ausente** los resultados expuestos en la Tabla 52 y en el Gráfico 29 se evidencia que un promedio del 24% de los estudiantes encuestados consideran *moderadamente importante* y otro 22% califican de *importante* aspectos relacionados con dedicar el rato de ocio a actividades que perciben como un tiempo vacío, en el que no hay obligaciones. Los jóvenes no se sienten cómodos con el ocio ausente ya que no se observa una tendencia marcada hacia él, lo que se compadece con la representación social que ellos tienen del ocio, como tiempo de vagancia.

### 53.

**Importancia de valores categoría ocio ausente. Datos en promedio en la escala del 1-5 y porcentajes escala agrupada (4-5) que conceden alta importancia.**

Pregunta	Promedio	%
73. Aprovechar todo el tiempo disponible realizando alguna actividad	4,1	81,4
76. Dormir más horas los fines de semana	3,3	66,2
74. Tener ratos para aburrirse	2,5	50,0
75. Estar en vacaciones sin hacer nada	2,3	45,9

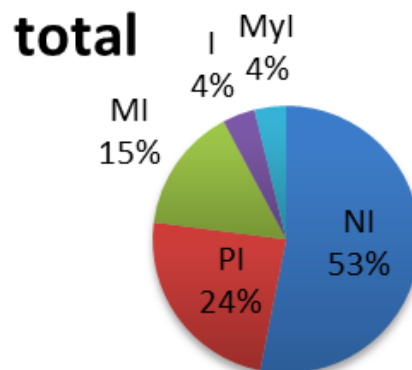
Los datos de la Tabla 53 muestran que el ocio ausente es rechazado por los jóvenes universitarios ya que la opción es catalogada con alta importancia por una mayoría, es contraria a este tipo de ocio, mientras que las opciones restantes que apuntan a un verdadero ocio ausente no son aceptadas y no obtuvieron el nivel medio de importancia. Se infiere que los hallazgos en esta dimensión están igualmente influenciados por la representación social que los estudiantes tiene del ocio.

### Ocio Nocivo

54.

#### Resultados porcentuales de la dimensión ocio nocivo por carrera

Carrera	No Importante	Poco Importante	Moderadamente Importante	Importante	Muy Importante
Agronomía	55	22,7	16	4,7	1,6
Ambiental	60	18,2	15	5,1	2,3
Arquitectura	59	25,8	14	0,8	0,8
Civil	55	24,3	15	2,1	3,5
Electrónica	50	29,7	10	3,4	6,3
Industrial	59	19,8	13	4,9	3,5
Informática	43	28,1	17	4,1	7,7
Mecánica	48	21,3	21	4,9	4,5
Prod. Animal	59	23,5	12	5,9	0
<b>Promedio</b>	<b>53</b>	<b>24</b>	<b>15</b>	<b>4</b>	<b>4</b>



### 30. Promedios porcentuales de las opciones de respuesta en la dimensión ocio nocivo

En la **dimensión ocio nocivo** según los resultados expuestos en la Tabla 54 y en el Gráfico 30 se evidencia que un 53% de los estudiantes encuestados consideran no importante aspectos relacionados con invertir los ratos de ocio en actividades no productivas o que acarreen consecuencias negativas para ellos. Esto se refiere a adicciones ya sea al alcohol o sustancias ilícitas o a actividades asociadas a perder el tiempo por no estar haciendo algo. Las consecuencias negativas ya sea individual o socialmente están presentes en la tendencia que arrojó el ocio nocivo.

55.

**Importancia de valores categoría ocio nocivo. Datos en promedio en la escala del 1-5 y porcentajes escala agrupada (4-5) que conceden alta importancia.**

Pregunta	Promedio	%
77. Pasar horas en la computadora jugando	2,1	41,8
80. Pasar horas en los espacios públicos de la UNET sin hacer nada	2,0	39,1
79. Beber todos los fines de semana	1,7	34,5
78. Consumir sustancias prohibidas	1,4	28,2

Los datos de la Tabla 55 muestran que el ocio nocivo no alcanzó el nivel medio de importancia en los jóvenes universitarios, favoreciendo el hecho de que no lleguen a prácticas que sean de índole adictiva o transgresoras tanto a nivel privado como público. Se debe tener presente además que las respuestas en esta dimensión pudieran estar sesgadas por la preocupación de los estudiantes de no mostrar ante los demás una imagen negativa, ya sea por los convencionalismos sociales o por las consecuencias disciplinarias que pudieran llegar a tener.

### **Conclusión Dimensión ocio**

Se puede finalizar este análisis diciendo que los jóvenes universitarios realizan prácticas de ocio autotélico y exotélico en su mayoría, dándole poca admisibilidad al ocio ausente y nocivo. Las dimensiones solidaria, ambiental-ecológica y lúdica son las que prevalecen en el ocio autotélico y las dimensiones productiva y terapéutica son las más distintivas en el ocio exotélico. Este hallazgo en cuanto al ocio da una direccionalidad positiva a las actividades de los estudiantes permitiendo el desarrollo humano además de contribuir notablemente a la construcción de ciudadanía.

### **Jerarquización de las respuestas en orden de importancia**

Después de finalizado el análisis cuantitativo por dimensiones y categorías se procedió a realizar un análisis de todas las preguntas evaluadas en el cuestionario para poder ver cuáles comportamientos, actitudes y valores eran los más importantes para los jóvenes unetenses y estudiar la posibilidad, de ser viable, de aproximarnos a una tipología.

También se aprovecharon los resultados para contrastarlos con los resultados encontrados en el estudio realizado con la juventud española a través del trabajo de Elzo et.al. (2014).

56.

**Jerarquización de las preguntas del cuestionario en función de la opción seleccionada de mayor a menor importancia**

Pregunta	Promedio	%
49. Ahorrar el agua	4,77	95,30
54. Que la justicia se aplique a todos por igual	4,70	94,00
17. Superarse día a día	4,69	93,77
3. Tener éxito en el estudio	4,68	93,53
5. Cuidar la salud	4,67	93,44
28. Que el éxito dependa del esfuerzo personal	4,65	92,98
4. Tener buenas relaciones familiares	4,65	92,98
18. Obtener un buen nivel de capacitación cultural y profesional	4,64	92,88
63. Cuidar las instalaciones de mi universidad	4,64	92,88
57. Que nadie sea privado arbitrariamente de su propiedad	4,61	92,23
55. Que el gobierno tome en cuenta los distintos sectores sociales en las decisiones	4,58	91,53
50. Cuidarse de no manejar bajo efectos del alcohol	4,55	90,93
31. Tener libertad e igualdad	4,50	90,00
12. Cuidar el medio ambiente	4,47	89,35
41. No perjudicar a otras personas	4,46	89,21
15. Cuidar el campus universitario	4,44	88,79
Pregunta	Promedio	%
56. Que nadie sea sometido a torturas, tratos crueles o inhumanos	4,43	88,60
69. Trabajar para obtener dinero	4,40	88,09
48. Respetar los avisos de no fumar	4,39	87,81
51. Evitar manejar a exceso de velocidad	4,36	87,12
52. Respetar a la pareja evitando relaciones extras	4,33	86,70
27. Que cada uno asuma individualmente más responsabilidades para lograr su propio medio de vida	4,32	86,33
64. Ayudar a rehabilitar o mantener una zona de la comunidad o universidad	4,32	86,33
62. Resguardar los espacios públicos	4,31	86,14
72. Realizar algún ejercicio físico para estar sano	4,31	86,14
26. Para el desarrollo personal la estabilidad familiar	4,28	85,67
13. Preocuparse por los problemas del medio ambiente	4,24	84,74
59. Que el gobierno permita expresarse libremente a los ciudadanos	4,21	84,28



40. Pagar el pasaje en el transporte público	4,21	84,23
58. Que el gobierno proteja a los ciudadanos que protestan pacíficamente	4,19	83,81
6. Respetar las normas	4,15	83,07
46. Tener cuidado de no emborracharse en lugares públicos	4,12	82,37
24. Vivir como a cada uno le gusta sin pensar en el qué dirán	4,10	81,95
19. Tener una vida sexual satisfactoria	4,09	81,86
7. Ganar dinero como compensación por un trabajo realizado	4,07	81,49
73. Aprovechar todo el tiempo disponible realizando alguna actividad	4,07	81,44
29. Las ideas nuevas son generalmente	3,99	79,72
8. Respetar la autoridad	3,98	79,63
65. Colaborar con algún grupo que se encargue de proteger a los animales	3,97	79,35
47. Respetar el descanso ajeno evitando colocar música a alto volumen	3,90	78,09
42. Evitar hechos violentos con agentes de la policía	3,90	78,05
67. Leer temas que no sean académicos	3,90	78,05
14. Preocuparse por las personas más desfavorecidas	3,89	77,72
60. Conocer históricamente el desarrollo de la política en nuestro país	3,88	77,67
44. Cuidar de no comprar algo que se sospeche ha sido robado	3,88	77,53
66. Ir al cine o ver películas en casa	3,83	76,51
30. Creer que existe algún tipo de dios, espíritu o fuerza vital	3,81	76,23
45. Tener contactos para tener éxito en la vida	3,67	73,49
20. Tener muchos amigos y conocidos	3,61	72,23
<b>Pregunta</b>	<b>Promedio</b>	<b>%</b>
9. Realizar actividades que permitan mejorar mi barrio o mi comunidad	3,58	71,58
23. Arriesgarse ante situaciones nuevas e inciertas	3,57	71,49
39. Ser diferente a los demás aunque esto los moleste	3,57	71,49
53. Que exista la pena de muerte para castigar los delitos graves	3,55	71,07
68. Divulgar a través de las diversas redes lo que ocurre en el país.	3,54	70,84
37. Practicar deportes que produzcan excitación y aventura	3,54	70,74
61. Conocer la historia de las etnias que habitaban nuestro Estado	3,49	69,86
71. Pasar horas en la computadora buscando información académica	3,33	66,70
11. Preocuparse por lo que ocurre en otros lugares del mundo	3,32	66,47
76. Dormir más horas los fines de semana	3,31	66,19
16. Preocuparse por cuestiones religiosas o espirituales	3,29	65,72
36. Evitar explorar zonas peligrosas en la ciudad	3,27	65,35
38. Salir de viaje sin planificar destino y duración	3,16	63,16

21. Disponer de tiempo para el ocio	3,13	62,65
22. Vivir al día sin pensar en el mañana	2,99	59,77
25. Invertir tiempo y dinero en estar bella o bello	2,93	58,65
10. Interesarse por temas políticos	2,79	55,86
74. Tener ratos para aburrirse	2,50	50,00
32. Tener experiencias nuevas aunque sean ilegales	2,41	48,14
70. Participar en alguna organización política	2,29	45,86
75. Estar en vacaciones sin hacer nada	2,29	45,86
35. En una fiesta o reunión mantener las copas llenas	2,28	45,67
77. Pasar horas en la computadora jugando	2,09	41,81
80. Pasar horas en los espacios públicos de la UNET sin hacer nada	1,96	39,12
43. Hacer trampa en los exámenes	1,76	35,21
79. Beber todos los fines de semana	1,73	34,51
33. Tomar sustancias que aumenten la excitación sexual	1,53	30,65
78. Consumir sustancias prohibidas	1,41	28,19
34. Experimentar con drogas aunque suponga un riesgo	1,35	27,07

La jerarquización de los valores seleccionados en el cuestionario nos permite ver unos rasgos en los jóvenes universitarios que apuntan a un perfil que los caracteriza como individuos que se están formando con miras a tener éxito en el estudio para lo que entienden que deben superarse día a día de manera responsable en lo que hacen, que deben adquirir una buena capacitación cultural y profesional, asumiendo de manera autónoma la responsabilidad de sus acciones como valor y una visión integral de ellos. (Cuidar la salud).

Se aprecia que son jóvenes que se inclinan a conductas solidarias hacia el colectivo, donde el bien común es un objetivo en sus vidas por lo que el valor ecológico es relevante. Son estudiantes que respetan unas de las premisas primordiales de los derechos humanos como lo es la libertad, igualdad, respetar la propiedad privada y claman por inclusión social. La familia es valorada de manera especial y se encuentra entre los valores primordiales para lograr sus metas, como

sustento o apoyo para ellos.

Al revisar los valores con menor aceptación por parte de los estudiantes en la jerarquización llevada a cabo, los datos muestran el rechazo a las actividades que impliquen ocio nocivo, como comportamientos en los cuales la experimentación los lleve a conductas adictivas y a comportamientos transgresores.

Si se quiere realizar un contraste con las tipologías expuestas por Elzo et. Al (2012) y los rasgos encontrados en los estudiantes universitarios de la UNET, puede apreciarse una orientación marcada hacia la **tipología 1**, denominada **conservadores por la integración**. La investigación coincide con los resultados del estudio español en que los jóvenes piensan en el futuro, le interesa el éxito profesional, a través de una buena capacitación. Valoran especialmente la familia, muestran conductas altruistas, solidarias: se preocupan por ahorrar agua, cuidar las instalaciones de su universidad y están atentos a no manejar bajo efectos de alcohol.

Los jóvenes universitarios al igual que los españoles valoran el bienestar de todos, también la igualdad y la justicia. Las características en que no coinciden es en el interés por la política ya que los estudiantes no muestran mayor aceptación por participar en organizaciones políticas o interesarse en dichos temas, aunque desean un gobierno que respete los derechos de todos por igual, pero la desilusión de estos últimos años parece que ha ido calando en la disminución de la motivación. Igualmente el aspecto religioso no se encuentra entre lo de mayor aceptación o importancia, aunque creen en un Dios no hay mayor preocupación por temas de índole religiosa.

Si bien la investigación no tenía como fin llevar a cabo una clasificación

tipológica es interesante determinar la tendencia que caracteriza a nuestros estudiantes. Se encontró que se identifica con una de las tipologías de los jóvenes españoles, señalada anteriormente, dejando la inquietud en la investigadora de realizar posteriormente un nuevo estudio siguiendo la metodología realizada por Elzo et.al (20014). De esta manera se podrá enriquecer el conocimiento en cuanto al sistema de valores de los universitarios venezolanos y conocer qué les preocupa sobre sí mismos y sobre el comportamiento cívico de la sociedad venezolana.

### **Conclusiones Generales**

Al revisar lo encontrado en las diferentes dimensiones exploradas de la variable valores vemos en líneas generales que los jóvenes universitarios se inclinan hacia valores de índole tradicionalista, conservadores y convencionales. Se mueven entre lo personal privado y lo público y colectivo, esta dualidad permite ver que si bien hay valores finalistas que prevalecen en ellos, asumiendo además autorresponsabilidad para llegar a los objetivos que se plantean, los valores de carácter prosocial también están presentes, a través de las actitudes altruistas y solidarias, manteniendo así valores asociados a grandes objetivos sociales.

Para los jóvenes UNET todo lo relacionado con la ciudadanía y la expresión de valores que la ayuden a consolidar, garantes de los derechos humanos y que expresen respeto y consideración muestran alta relevancia. En esta dimensión los alumnos de Arquitectura destacaron en todas las categorías. Esta carrera con una postura más social y humanista puede ser razón para estos hallazgos, pues toma más en

consideración al hombre y su entorno, en las intervenciones que realizan al medio ambiente y como se señaló en los diferentes análisis, sus integrantes han estado muy activos al momento de manifestar los malestares que se viven en el país. El que los jóvenes universitarios les concedan alta importancia a los aspectos medidos para ciudadanía refleja la sensibilidad que poseen hacia ellos mismos, el otro y el entorno, mostrando equilibrio entre lo personal, y lo público, lo cual redundará en beneficio de una práctica ciudadana acorde con criterios universales.

La tendencia de los estudiantes de la UNET es hacia una práctica de un ocio autotélico y un ocio exotélico, sin tener conciencia de que se llaman de esta manera, debido a que para muchos el concepto de ocio no es el que se maneja universalmente hoy día. Ahora bien, examinando estas prácticas podemos encontrar que en el ocio autotélico, las dimensiones en que se mueven los jóvenes universitarios según los resultados son en las dimensiones ambiental-ecológica, por una parte, ya que expresan sensibilidad ciudadana hacia las zonas de su comunidad, las del campus universitario y preocupación por el medio ambiente, llevándola a la práctica a través del cuidado y protección. Por otra parte, la dimensión solidaria, está reflejada en grupos de voluntariado como el de la brigada de mascotas, acción que llevan a cabo de manera desinteresada y libre. Cuenca et. al (2012) dice que “ el ocio solidario es un signo de calidad humana y de sensibilidad, que puede representar un potencial de desarrollo de gran trascendencia para una comunidad” (p.28), significando en el caso de los estudiantes una gran oportunidad para el desarrollo de ciudadanía ya que según ese autor, aunque los beneficios del ocio autotélico son específicamente individuales pueden tener trascendencia social. Por último, la dimensión creativa

corresponde con las vivencias culturales, manifestadas en la importancia que dicen darle a la lectura y al cine, la otra dimensión de ocio que complementa los resultados.

El ocio exotélico expresado por los estudiantes se orienta por una parte, hacia la dimensión productiva, que busca la utilidad en cualquier forma, evidenciándose en los jóvenes universitarios con mayor tendencia en la importancia que le otorgan al trabajo para obtener dinero en los ratos de ocio y así contribuir al hogar, seguidos de acciones como ayudar a divulgar a través de las redes sociales la situación que se vive en el país. Esto refleja de alguna manera que los objetivos que implican estas conductas están relacionados con el servicio a la comunidad. Por otra parte, la dimensión terapéutica, practicando ejercicio para mantenerse sanos y de esta manera prevenir enfermedades, también se observa en los estudiantes.

En cuanto al ocio ausente y el nocivo los jóvenes muestran muy poca aceptación a estos tipos de ocio por cuanto si pensamos tanto en el perjuicio individual y el social por su práctica, podemos inferir que en los jóvenes universitarios el mismo es menor y la incidencia para la construcción de una ciudadanía es muy favorable.

Cuenca, M (2010) refiere que las coordenadas y dimensiones del ocio, así como la direccionalidad, son primordiales para organizar las intervenciones que se deseen hacer, por lo tanto estos hallazgos referidos al ocio autotélico y exotélico en los estudiantes permiten pensar que la construcción de ciudadanía en ellos tienen una direccionalidad positiva, pudiendo aprovechar el tiempo para el desarrollo de un ocio sano, donde se refuerzan valores que consolidan la práctica de conductas cívicas en pro de un mejor ejercicio ciudadano.

**CAPITULO VII**

**ANÁLISIS DE RESULTADOS**

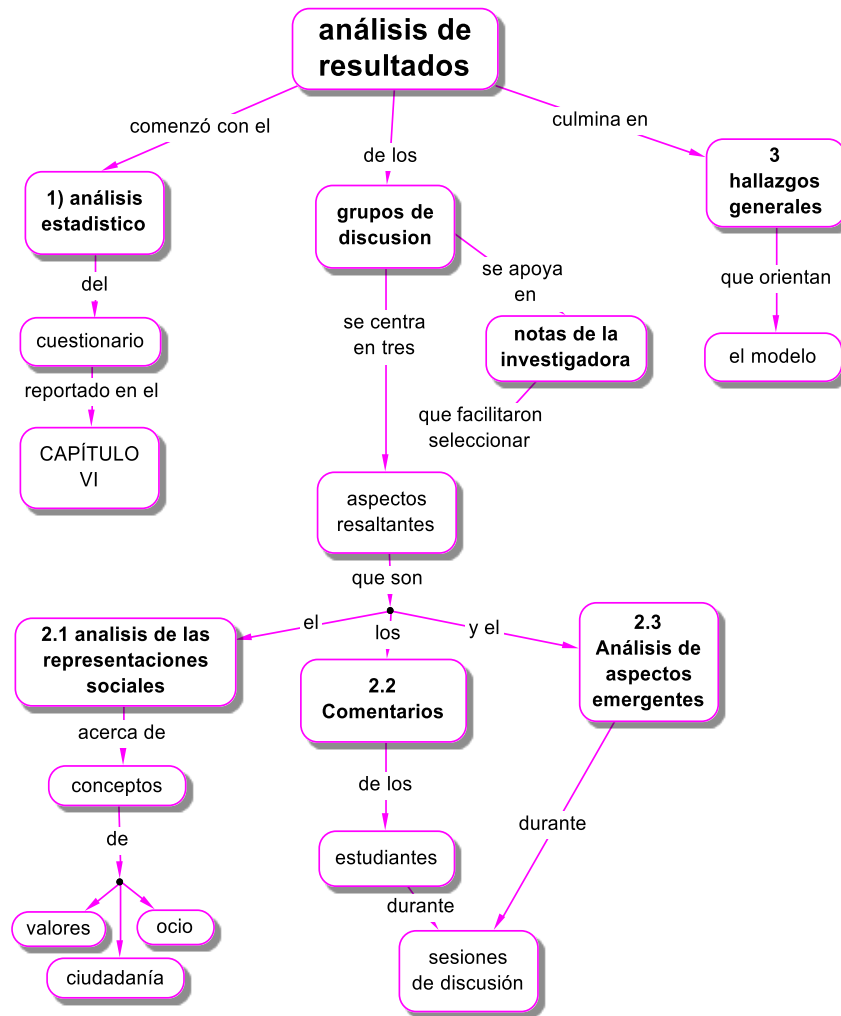
**EN LOS GRUPOS DE DISCUSIÓN**

Este capítulo se centra en el análisis de las interacciones comunicativas generadas en los grupos de discusión, las cuales resultaron elemento clave para la comprensión global de los pensamientos y opiniones expresadas por los estudiantes en relación con *valores, ciudadanía y ocio* y también para percibir algunos aspectos fundamentales relacionados con la construcción de ciudadanía en el estudiante UNET.

Para organizar esta información, se presenta en primer lugar el procedimiento seguido para la obtención de datos y para el procesamiento de la información. A continuación se dividen los resultados obtenidos en tres aspectos importantes: el análisis de las representaciones sociales de los estudiantes en relación con los conceptos de *valores, ocio y ciudadanía*; los comentarios realizados por los estudiantes a lo largo de las discusiones y el análisis de aspectos emergentes que resultaron de las interacciones comunicativas. Para cerrar el capítulo se presentarán unos hallazgos generales, producto del análisis de los resultados, que facilitarán sentar las bases para la construcción del modelo.

En la Figura 6 se señalan los aspectos más importantes incluidos en el análisis de resultados del grupo de discusión.





## 6. Mapa conceptual de análisis de resultados de grupos de discusión

### Obtención de los datos

Los datos fueron obtenidos de la información suministrada por las grabaciones de audio de las sesiones de los grupos de discusión, y también de anotaciones hechas en el cuaderno de la investigadora. Al iniciar este proceso se decidió organizar todo en torno a las variables seleccionadas: ocio, ciudadanía y valores, por cuanto el propósito del grupo de discusión era permitir la comprensión de las representaciones sociales de los estudiantes en relación con esos conceptos y analizar más en profundidad las opiniones de los estudiantes, con la

intención de contrastarlas posteriormente con las preferencias seleccionadas en el cuestionario y abrir una nueva categoría para aspectos relevantes que pudieran surgir del mismo análisis.

### **Procesamiento de la información**

La información obtenida a lo largo de las sesiones de discusión fue procesada de la siguiente manera.

- *Organización de las grabaciones por sesiones de trabajo* y tentativamente por el tema principal que se discutía (si era de ocio, ciudadanía o valores).
- *Transcripción de las grabaciones* de algunas sesiones de trabajo. Esto se hizo apoyándose en las notas tomadas por la investigadora en cada sesión para extraer los diálogos que dieran muestra de aspectos resaltantes del proceso en marcha.
- *Revisión del audio comparado con la lectura detallada de las transcripciones* para determinar las partes inaudibles por ruido, exceso de participantes en conversación simultánea, etc.
- *Codificación de unidades de información* según unidades temáticas. Las categorías seleccionadas para el análisis fueron las mismas que se tomaron para el cuestionario. Además se añadió una más, llamada aquí *aspectos relevantes*.
- *Lectura e interpretación de la información* contenida en cada categoría. Esto se hace y se revisa para analizar comentarios, incidentes y proceso claves asociados a cada categoría desde la perspectiva de los distintos estudiantes participantes en el proceso y las notas de la investigadora hasta que comienza a tener sentido la información. Esto es lo que Martínez (2013) llama categorización de contenido que no es otra

cosa que clasificar y empezar a ponerle nombre a cada uno de aquellos aspectos que para la autora de la investigación fueron relevantes para aclarar y profundizar el significado de los conceptos asociados a ocio ciudadanía y valores. En este proceso el investigador debe “sumergirse mentalmente en la realidad que expresa los informantes, revisando relatos escritos, con la actitud de revivir la realidad y reflexionar acerca de la situación vivida para comprender lo que pasa en sus mentes” (p.70).

- • Se hace necesario acotar que esta forma de analizar la información cualitativa se corresponde con la cosmovisión de la investigadora del estudio en cuanto a la revalorización de las palabras, captar, ver el proceso mental, al permitir y exigir anotaciones, expresiones significativas de poder descriptivo, rediseños de conceptos; siempre con la premisa de tolerancia por el otro, de no precipitarse por cambiar sus conceptos y proceder a revalorizar lo que emerge en forma de categorías, es más una inmersión mental en el material protocolar que son las transcripciones.
- *Inferencia de términos o frases* para representar las tendencias de cada categoría o clases. Una vez triangulada la información de la manera descrita en el capítulo anterior fueron apareciendo producto de la transcripción una serie de categorías o clases significativas, que según Martínez (1998) consisten en un proceso de descripción, diseñando y rediseñando, integrando y reintegrando el todo y las partes, a medida que se revisa el material emergente, el significado de cada evento, hecho o dato.
- *Descripción de los hallazgos más importantes*. Se decidió hacer el análisis por dimensiones y por categorías siguiendo, hasta donde era posible, el guion original de

los temas discutidos que se correspondía como ya se explicó con las preguntas del cuestionario descrito en el capítulo anterior.

Algunos extractos de las transcripciones se pueden observar en el ANEXO D que tiene un resumen de las representaciones sociales de los estudiantes de los conceptos de Ocio, ciudadanía y valores. En el ANEXO E se resumen puntos significativos de las interacciones comunicativas realizadas entre los jóvenes universitarios a lo largo del semestre 2014-1.

A continuación se presenta, como se mostró en la figura 5 en primer lugar la construcción de significado de las representaciones sociales de los conceptos de *valores*, *ciudadanía* y *ocio*, luego se hace el análisis de los comentarios de los estudiantes y por último se relatan algunos aspectos emergentes que condujeron a elementos claves que facilitaron la comprensión de lo que ocurre en la estructura cognitiva de los estudiantes en cuanto a la construcción y ejercicio de ciudadanía para la formulación del modelo que se presentará en el próximo capítulo.

### **Construcción del significado de las representaciones sociales de valores, ciudadanía y ocio**

#### **Valores**

La sesión 1 estuvo dedicada a la discusión de las representaciones sociales que los estudiantes tienen del concepto valor.

Para los estudiantes encuestados los valores son normas o comportamientos relacionadas con la moral que permiten vivir en comunidad, y para muchos de ellos son conductas asociadas a comportamientos positivos que se enseñan en primer lugar en la casa, a

través de los padres o familia.

*“valores son los que nos inculcan para poder desenvolvernos en la sociedad y así ser mejores” (E3, S1, G1)*

*“yo creo que son cuestiones morales” (E7, S1, G1)*

*“Los jóvenes no olvidan la influencia de la familia enseñanzas que nos dan nuestros padres desde niño” (E4, S1, G1)*

*“herramientas que nuestros padres nos dan desde pequeños para nuestra formación en la vida” (E9, S11, G1)*

*“serie de normas, maneras de comportamientos para poder relacionarse con la sociedad” (E1, S1, G1)*

*“actitudes que uno va adquiriendo en el transcurso de la vida, más en la casa” (E6, S1, G1)*

*“si, es el ejemplo que nos dan los padres” (E10, S1, G1)*

Igualmente relacionan valores con las leyes, que dependen del juicio de cada persona y que les permite desenvolverse bien en la vida y en aquellos ambientes donde la universidad y la sociedad, al igual que la familia, tienen incidencia.

*“conjunto de actitudes por acciones que definen a una persona, su manera de ser, intenciones, personalidad” (E14, S1, G2)*

*“yo creo que es un principio que se aprenden en el hogar y después en la universidad” (E15, S1, G2)*

*“para mi es algo que es de importancia en el comportamiento, para nosotros reflejarlo en la sociedad” (E11, S1, G2)*

*“Los valores lo que depende del juicio de cada persona” (E20, S1, G2)*

*“son reglas que se les enseñan a las personas desde pequeña para que tengan un buen desenvolvimiento como humanos y poder interactuar de buena manera” (E12, S1, G2)*

*“es lo que nos enseña la sociedad, no solo la familia y los profesores” (E16, S1, G2)*

*“valores es cumplir las leyes” (E17, S1, G2)*

Dado que cada grupo de discusión estuvo constituido por sólo 10 estudiantes, se hizo fácil resumir los valores que ellos consideraron más importantes en el transcurso de las discusiones. *Amor a la familia, sinceridad, respeto, tolerancia.*

En menor proporción y de manera decreciente señalaron los siguientes valores: *Amabilidad, comprensión, solidaridad, humildad, sencillez, amistad, responsabilidad, libertad, educación.*

En esta primera sesión fue evidente que no profundizan en las opiniones emitidas y las interacciones comunicativas son prácticamente simple intercambio de información.

### **Ciudadanía**

La sesión 3 se inició con la discusión de las representaciones sociales sobre el concepto ciudadanía. Para los estudiantes del grupo 1 el concepto de ciudadanía está determinado por valores que están dictaminados en la Constitución Nacional, impuestos por leyes, de carácter obligatorio, y que van a permitir que la sociedad se mantenga en orden, tomando en cuenta los valores.

*“son los derechos”(E5, S3,G1)*

*“son los valores”(E8,S3,G1)*

*“ lo que dicta la constitución ” (E2,S3,G1)*

*“yo creo que es un derecho facultado en leyes”(E9,S3,G1)*

*“el comportamiento que tienen en la sociedad, los valores cívicos”(E1,S3,G1) “la ciudadanía son los valores constitucionales”(E7,S3,G1)*

*“ciudadanía son los valores impuestos por las leyes, son obligatorias”(E4,S3,G1)*

*“el comportamiento reflejado en los valores”(E10,S3,G1)*

*“los valores establecidos por las leyes para que la comunidad esté ordenada”(E3,S3,G1)*

*“forma de mantener la sociedad en orden para que no exista tanto desorden”(E6,S3,G1)*

*“No, más bien son las normas que uno cumple por voluntad propia” (E4,S3,G1)*

Los estudiantes del grupo 2 en su mayoría relacionan el concepto de ciudadanía a los habitantes de las zonas urbanas o de determinada zona geográfica, o valores basados en la cultura de cierto lugar, o el que un documento sea el que defina ciudadanía, dándole una concepción parcelada al mismo. Un fenómeno que llamó la atención de la investigadora es la coincidencia en el grupo acerca de una visión menos amplia del concepto en cuanto que se limitaron a la territorialidad.

*“valores impuestos gracias a las leyes y no se aplican a los del campo” (E12, S3, G2)*

*“ciudadanía es lo que da la cédula” (E11, S3, G2)*

*“el concepto que se le da a un grupo de personas de determinada área” (E19, S3, G2)*

*“son los valores basados en la cultura de cierto lugar” (E14, S3, G2)*

*“comportamiento conformado por un grupo de personas de determinado lugar” (E17, S3, G2)*

*“grupo de personas de diferentes regiones y la forma de convivencia entre ellos” (E20, S3, G2)*

*“la responsabilidad que siente cada uno de cumplir las reglas” (E15, S3, G2)*

En el grupo 2 no se evidencia inicialmente una relación entre el concepto de ciudadanía y los deberes que debe tener una persona que convive en una determinada área geográfica o comparte con un grupo social, como es el caso de la universidad. Fue solo posteriormente a través de los intercambios dialógicos y las discusiones recursivas a lo largo de las sesiones de trabajo que los estudiantes comenzaron a construir su propio conocimiento de ciudadanía con un sentido pleno que permita facilitar la convivencia y el manejo de conflictos.

La mayoría de los estudiantes mencionan como valores ciudadanos más importantes los que tienen que ver con las interacciones comunicativas que se generan en la convivencia diaria y que tienen que ver con competencias que se deben desarrollar en ellos. En los grupos de discusión aparecieron con mayor frecuencia los siguientes valores ciudadanos: *el respeto, la libertad de expresión, la tolerancia, la comunicación, la democracia y el amor.*

Por otra parte los siguientes comportamientos asociados a valores también son mencionados por los jóvenes universitarios: *No botar basura, ayudar a una persona mayor a cruzar la calle, cumplir las leyes de tránsito, caminar por el rayado.* Estos son comportamientos relacionados directamente con el diario vivir de los jóvenes y parecen ser más fáciles de cumplir que los señalados anteriormente.

## **Ocio**

La sesión 6 estuvo dedicada a la discusión de las representaciones sociales de ocio y a las dimensiones que se exploraron de esta variable.

Los estudiantes del grupo 1 relacionan el concepto de ocio con vagancia, pérdida de tiempo, vicios, flojera, irresponsabilidad y tiempo para aprovechar haciendo alguna actividad productiva.

- “hacer cosas que ni están bien ni están mal” (E7, S6, G1)*
- “es como una vagancia” (E1, S6, G1)*
- “una persona muy irresponsable” (E5, S6, G1)*
- “la irresponsabilidad en el trabajo” (E9, S6, G1)*
- “disfrutar del tiempo libre, aprovechar y disfrutar” (E3, S6, G1)*
- “espacio que tomo para mi profesión, mi carrera” (E10, S6, G1) “agarrar una mala costumbre, eso es ocio” (E2, S6, G1)*
- “el que hace otras ocupaciones aparte de estudiar, eso es un ocio bueno, algo que lo va a ayudar más adelante” (E4, S6, G1)*
- “es donde hacemos las cosas que nos gustan, un crucigrama” (E6, S6, G1)*
- “Es la libertad de hacer lo que queremos” (E8, S6, G1)*

En el grupo 2 un estudiante definió el ocio como: *“el tiempo de creación de nuevas ideas”*, opinión que contrastó con la de los demás compañeros que tienen una visión negativa del ocio. Sin embargo, a través de la interacción del grupo de discusión algunos pudieron reflexionar y estar de acuerdo con el estudiante que manifestó esa definición y agregaron otros conceptos con connotaciones menos negativas.

- “yo creo que el ocio es el tiempo de creación de nuevas ideas” (E15, S3, G2)*
- “¿Cómo así, el ocio es algo no productivo?” (E16, S3, G2)*
- “Pues cuando uno anda descansando y no está ocupado estudiando, uno puede aprovechar para inventar cosas, yo aprovecho y trato de escribir alguna partitura” (E15, S3, G2)*
- “la creación del desarrollo de un concepto” (E19, S6, G2)*
- “no había pensado en eso, creía que si no estaba estudiando estaba de vago” (E16, S3, G2)*
- “algo así como el tiempo que uno gasta en una actividad que realiza en el tiempo libre” (E20, S6, G2)*
- “cosas que no involucran estudiar” (E11, S6, G2)*
- “tiempo disponible y libertad en detenernos en lo que cada persona quiere, entonces” (E12, S6, G2)*



*“pues yo creo que es la rutina, la flojera, la pereza” (E18, S6, G2)*

*“excederse de tiempo libre, un exceso, como cuando no vienen el profesor y uno en vez de colocarse a repasar se sienta en el hall de A y pierde 2 o 4 horas. (E13, S6, G2)*

Las actividades que mencionaron realizar con mayor frecuencia en lo que ellos consideran sus ratos de ocio fueron: *Jugar video-juegos, ver televisión, estar usando constantemente el celular, hacer deporte.*

### **Análisis de los comentarios de los estudiantes en las sesiones de discusión.**

#### **Variable Valores**

#### **Dimensión Finalista**

##### ***Categoría ético-familista***

La sesión 2 estuvo dedicada a la discusión de aspectos incluidos en la *dimensión finalista* en las cinco categorías: *ético-familista, humanista, competitivo, atrevido, esteta*. La primera categoría está relacionada con valores personales como el éxito en el estudio, influencia de la familia, ganar dinero honestamente por un trabajo, el cuidado de la salud y el respeto a las normas y la autoridad.

Los estudiantes hablan de la gran importancia de ***tener éxito en el estudio***. Pero, las discusiones derivan hacia la situación política del país pues sienten rabia y molestia al ver su meta obstaculizada por un grupo de estudiantes que impiden el desempeño normal de las clases.

*“Claro que tener éxito en el estudio es importante, por eso estamos acá en la universidad” (E6, S2, G1)*

*“ Son unos pocos vagos los que no quieren clase y salen a cerrar la universidad” (E3, S2, G1)*

*“La mayoría queremos graduarnos pero un grupo está logrando frustrar nuestras*

*aspiraciones” (E4, S2, G1)*

Se infiere que no perciben inclusión social ya que no se considera a la mayoría de los estudiantes para tomar decisiones como realizar acciones violentas de calle, protestas, quema de carros etc.. Por otra parte es muy importante la **influencia de la familia** para la construcción de los valores y la estabilidad del joven universitario. Coinciden en apreciaciones del valor de la familia:

*“Enseñanzas que nos dan nuestros padres desde pequeños” (E12, S2, G1)*

*“Mi valor es el amor hacia mi familia, me imagino que todos quieren a sus familias, a sus padres, bueno yo aprecio mucho a mi familia” (E1, S2, G1)*

*“Uno quiere a su familia pero también pelea con ellos y a veces no oye los consejos de los padres porque nos fastidia no poder hacer los que nos da la gana” (E2, S2, G1)*

Los jóvenes mencionan que **cuidar la salud** es importante pero no se hace ninguna discusión al respecto, solo al mencionar el tema de las drogas se puede inferir que si consideran a la salud como un valor.

Los estudiantes relacionan **el respeto por las normas** con los valores y la ciudadanía:

*“Los funcionarios no hacen cumplir las leyes “(E12, S2, G2)*

*“Las personas ven que los líderes no cumplen, entonces, ¿cómo los respetamos?” (E11, S2, G2)*

Y al hablar de **respetar la autoridad**, los estudiantes manifiestan que ese respeto debería darse mutuamente:

*“De qué autoridad estaríamos hablando? Si en este país son los primeros que atropellan al pueblo, entonces a quién respetamos” (E19, S2, G2)*

*“ Pues yo veo que hablando de respeto a la autoridad también hay profesores que no se hacen respetar por sus conductas” (E11, S2, G2)*

Además continúan comentando sobre la universidad al señalar que:

*“aquí en la uni, ¿de qué respeto hablan? Si un profesor llega tarde a un examen, pero eso sí, termina a tiempo el examen, ¿eso es respeto para un alumno?” (E15, S2, G2).*

Comienza a percibirse señales de autoreflexión:

*“No podemos meter a todos en el mismo saco, si no las normas pierden sentido, las normas hay que respetarlas, las jerarquías para mantener el respeto también” (E13, S2, G2)*

*“Las personas ven que los líderes no cumplen, entonces, ¿cómo los respetamos?, hay que respetar las normas, empezando por ellos para que den ejemplo” (E17, S2, G2)*

En cuanto a **ganar dinero como compensación por un trabajo realizado** mencionan que es un derecho del individuo con eminente relación con la dimensión de deberes y derechos de la variable ciudadanía. Sin embargo se evidencia malestar por la decisión de los docentes de suspender clases como forma de protesta por los bajos salarios.

*“También los profesores están participando de las protestas por los sueldos” (E2, S2, G1)*

*“Pero es importante que a la gente se le reconozca por lo que hace, cuando nos graduemos seguro vamos a querer que nos paguen lo justo” (E3, S2, G1)*

*“Yo sé que los profesores se merecen un buen sueldo pero sus paros retrasan mi salida de la universidad, ¿por qué no protestan de otra forma?” (E4, S2, G1)*

Otros piensan que eso no es solidario.

*“Lo que tú dices no es solidario, porque estás pensando solo en ti... ellos también tienen una familia que mantener ¿o no?” (E1, S2, G1)*

*“Claro, así como nuestros padres necesitan un ingreso para mantenernos, que de paso para mí es un valor importante, la familia” (E3, S2, G1)*

*“Si, ok, pero yo vine acá a sacar un título y ellos tienen la responsabilidad de enseñarme para yo obtenerlo” (E4, S2, G1)*

En cuanto a lo ético-familista destaca la necesidad de conservar y defender las normas. Son primordiales los estudios, y la familia es descrita como un valor fundamental. Igualmente consideran que el trabajo debe tener un reconocimiento económico. No tocaron el tema salud en las interacciones. Esto llama la atención pero puede interpretarse como que debido al momento evolutivo en el que se encuentran no consideran que la salud sea un aspecto a preocuparse, ya que los jóvenes no están pensando que se van a enfermar o a morir. En las discusiones expresaron la discrepancia que existe entre lo que representa una figura de autoridad y el respeto a la autoridad y lo que hacen desde ese rol que no tiene que ver con lo

esperado. Se observa que aunque hay algunos estudiantes con una mayor sensibilidad “por el otro”, no todos se conectan con las necesidades de los demás sino que hay *individualismo*.

Se puede inferir a través de los comentarios de los estudiantes lo difícil que en ocasiones les resulta ser congruentes con lo que manifiestan como valor importante para ellos y los que les toca hacer en determinadas circunstancias cuando la decisión, por ejemplo quemar un carro, no es personal sino que depende de un colectivo. Cabe entonces preguntarse cuán sólida es la internalización de un valor para que el colectivo logre distorsionarlo, a pesar de que una persona no quiera actuar en contra de sus principios y además vale la pena reflexionar cuales elementos pueden contribuir a fortalecer las actuaciones de un alumno para que esto no ocurra.

*Aspectos relevantes de las interacciones.* Llama la atención que hay un proceso dialógico con puntos de vista muchas veces encontrados. Sin embargo no se siente que las interacciones iniciales realmente les lleven a reflexiones más profundas, parece más un simple intercambio de información.

### ***Categoría humanista***

Esta categoría expresa valores relacionados con mejorar y cuidar las instalaciones, el campus y el ambiente y con ayudar a los más desfavorecidos, relacionados con la solidaridad y el altruismo.

Manifiestan, por ejemplo, *aversión hacia la destrucción de bienes públicos* durante las protestas conocidas como las “guarimbas” y las ocurridas en la universidad, pero al mismo tiempo refieren parálisis para actuar y detener a los muchachos que están destruyendo. Es decir se observa que el miedo y el individualismo son obstáculos para la práctica de la

ciudadanía. Así lo plantea un estudiante cuando señala que:

*“Yo me preocupo por cuidar mi moto y ya, eso son unos brutos que no entienden razones” (E15, S2, G2)*

Y otro añade:

*“A mí me gustaría detener a esos sin oficio que destruyen los autobuses que usamos, pero la verdad me da miedo que me agredan” (E17, S2, G2).*

Otro estudiante introduce el valor del sacrificio:

*“No, tampoco es así, ¿no ves cómo está el país? lo que pasa es que para lograr lo que queremos tienen que hacerse sacrificios, entonces tenemos que hacernos sentir ¡así sea por la fuerza!” (E14, S2, G2)*

A pesar de lo convulsionado que está el país y la Universidad, a los estudiantes **no** les **interesa participar activamente en la política** como vía para mejorar la situación, al contrario hay una desilusión con respecto a los líderes. Esto supone un problema desde la perspectiva de construcción de ciudadanía pues tal y como señala un estudiante:

*“Las personas ven que los líderes no cumplen, entonces como no cumplen uno hace lo mismo” (E6, S2, G1)*

Otro estudiante subraya esa desconfianza:

*“Yo ya no creo en ningún político ni de la universidad ni del país, prometen mientras buscan el voto y después se olvidan de sus promesas”. (E3, S2, G1).*

Y otro alumno comenta:

*“Las autoridades son las que deberían tener más conciencia. La política ha afectado la conciencia ciudadana” (E1, S2, G1)*

Lo que vemos en este último comentario es el **valor del ejemplo**, o lo que esperan los estudiantes de las personas implicadas en política.

Se aprecia el valor de la **solidaridad**:

*“Uno tiene que ayudar a las personas mayores, a los minusválidos y a los animales” (E7, S2, G1).*

También se infieren diversos grados de *sensibilidad por los problemas del medio ambiente* y del planeta y esa sensibilidad varía de acuerdo a la carrera que cursan:

*“Yo soy de Ingeniería Industrial. No sé, me da lástima con la gente que vive a la orilla de quebradas, pero a mí de verdad no me preocupan los problemas ambientales porque nadie los va a detener” (E2, S2, G1)*

A lo cual otro contesta:

*“Claro, no piensas en el futuro ni en las brutalidades de planificación que van a perjudicar a las personas. Eso también es valores, solidaridad y ciudadanía!” (E7, S2, G1)*

Y otro estudiante añade:

*“Nadie se preocupa por el problema de la quebrada la Machiri. Eso va a afectar a las nuevas generaciones. En la carrera (Ambiental) nosotros si tratamos de buscar alternativas de solución” (E9, S2, G1).*

Los estudiantes *cuidan las instalaciones* de la universidad y se sienten orgullosos de la misma. Dos estudiantes comentan:

*“Cuando han sucedido disturbios y enfrentamientos con la policía, son estos los que han dañado espacios de la universidad” (E11, S2, G2)*

*“Usted ve profe que a pesar de los líos y las bombas los compañeros nunca dañan las instalaciones. Si acaso algún malandro que no falta. Pero la mayoría cuidamos esto y no la ensuciamos porque la queremos” (E15, S2, G2)*

Tampoco ensucian la universidad, cosa que si ocurre en otros sitios. Llama la atención como **cambia el comportamiento**, según ellos mismos manifiestan en otros ambientes, como por ejemplo en las fiestas de fin de curso llamadas aquí las cervezadas de la UNET (fiesta grupal que celebra el término de actividades académicas de una cohorte y se caracterizan por ser una fiesta de botellón, bebida excesiva, música y alegría).

*“Si? Cuidan mucho las instalaciones? Yo no volví a una cervezada porque da asco, sucios, borrachos, orines, botellas rotas. ¿Eso es cuidar las cosas? ” (E14, S2, G2).*

Otro estudiante reflexiona:

*“No había pensado en eso...nos portamos en la cervezada como si estuviéramos locos, sucios, y botamos todo y no nos importa cómo queda todo inmundo, papeles, botellas,*

*restos de comida...Es como que no fuéramos los mismos! O ¿será porque como los demás lo hacen yo también? No debiera ser...” (E13, S2, G2)*

Si bien se observa sensibilidad hacia los valores humanistas puede inferirse que existen factores que en ocasiones impiden el cumplimiento de los mismos. Además, se aprecia algún grado de incongruencia entre lo que ellos consideran el deber ser y lo que se practica, debido a causas como el miedo, la imagen desvalorizada que lleva a la pérdida de confianza en los políticos y autoridades de la UNET, así como desinhibición del Super Yo, de las normas sociales introyectadas, que se presentan con ciertas sustancias desinhibidoras como el alcohol.

*Aspectos relevantes de las interacciones.* Comienzan reflexiones más compartidas en torno a su manera de actuar y por qué lo hacen que van llevando hacia la metacognición y la autoreflexión de algunos participantes y se perciben algunas señales de pensamiento crítico.

### *Categoría competitivo*

Las reflexiones y tema de discusión en esta categoría están relacionadas con la preocupación por cuestiones religiosas, la competitividad y el deseo de superarse como valor, y por último con el querer obtener un buen nivel de capacitación cultural y profesional.

En los grupos de discusión no apareció como valor primordial la **preocupación por cuestiones religiosas** o espirituales, a pesar de ser esta región de Venezuela una de las más destacada en cuanto a celebraciones religiosas. Esto se compadece con análisis realizados por Elzo et. al. (2014<sup>a</sup>) en España donde se evidencia que disminuye paulatinamente el interés por cuestiones religiosas o espirituales. Pero los mismos estudiantes se sorprenden de esas opiniones:

*“Yo no sé qué opinan ustedes pero me parece raro que digan que no le paran a lo*

*religioso y aquí hay misas en la universidad para todo, no solo al morir alguien sino para agradecer fin de curso, graduaciones, un premio, una competencia que se ganan...” (E3,G1,S2)*

*“Este hecho llama la atención porque el Estado Táchira es un pueblo con bastante fe religiosa, de hecho hay dos celebraciones religiosas que se llevan a cabo en el mes de agosto, una en el pueblo de La Grita, donde se encuentra El Santo Cristo de La Grita y otra en Táriba donde se encuentra la Virgen de La Consolación. Las peregrinaciones en ambas fiestas son notables” (Cuaderno de la investigadora, S2)*

El deseo de **superarse día a día y la competitividad** están siempre presentes. Ellos reconocen que estudian en esta universidad por el prestigio que la UNET tiene en el país; además entre ellos y dependiendo de las carreras que cursan, se perciben diferencias de opinión ya que cada uno considera que su carrera es la más difícil. Este deseo de ser los mejores está opacado en sus comentarios por la preocupación de las consecuencias que acarrea para los estudiantes la continuidad de paros y protestas que han afectado a la universidad en los últimos cuatro años.

*“ Esta universidad es muy buena pero a este paso me voy a graduar cuando tenga nietos” (E8, S2, G1)*

*“Mi fiesta de graduación va a ser junto con las de mis hijos” (E5, S2, G1)*

Además hay preocupación evidente por el deterioro de los equipos necesarios en laboratorios y para el desarrollo de otras asignaturas.

*“¿Cómo vamos a competir con otros egresados para conseguir trabajo si ni siquiera podemos ver algunas asignaturas por equipos obsoletos?” (E6, S2, G1)*

*“Mi hermana se graduó hace 8 años y está en Inglaterra en una empresa super reconocida. Y yo..¿ qué me espera?” (E9, S2, G1)*

*“Los estudiantes se mortifican pensando en la imagen que actualmente puedan tener las empresas de los egresados de la UNET. Debe destacarse que hasta no hace mucho las empresas más importantes del país y algunas transnacionales reservaban los mejores lugares para egresados de esta universidad” (Cuaderno de la investigadora, Sesión 2)*

A pesar de la importancia que manifiestan tiene para ellos **obtener un buen nivel de capacitación cultural y profesional**, reconocen sus limitaciones y poco interés, pues no refieren curiosidad por otras manifestaciones culturales.

*“Se muy poco de eso” (E14;S2, G2)*



*“Yo solo leo lo que me toca” (E16, S2, G2)*

*“Ni me entero de lo que presentan en la UNET... es que tengo mucho que estudiar para perder el tiempo en concierto o cosas de esas” (E13; S2, G2)*

La competitividad de los estudiantes se centra en lo académico. También se evidencia una gran preocupación por la imagen profesional que puedan tener de ellos, no así por su desarrollo cultural.

*Aspectos relevantes de las interacciones.* Se aprecia respeto por las opiniones de los demás y coincidencia de opiniones sin que se genere conflicto o discusión.

### ***Categoría atrevido***

Esta categoría tiene relación con la vida personal de los estudiantes sus gustos, el tener amigos, divertirse, vivir el día a día sin preocuparse por el mañana, y disponer de tiempo para el ocio.

Es muy importante para los estudiantes *relacionarse y tener amigos*. Es interesante analizar con cuidado dos caras de esta situación ya que algunos dicen que se sienten muy bien teniendo amigos en la universidad, que están acompañados y tienen apoyo. Pero, otros manifiestan que debido a la situación crítica que se vive en el país, tener amigos significa estar “enchufado”, (término puesto de moda en Venezuela para significar que se tiene acceso al poder o al dinero de manera poco honesta), es decir, tener contactos para lograr conseguir un negocio, un chance de algo.

*“Si uno no está enchufado en este país no obtiene nada. Ahora todo es una mafia así que hay que tener amigos en todos lados” (E14, S2, G2)*

*“Chamo, eso no es un amigo ¿qué te pasa? Amigo es el que comparte contigo, tu ayudas o te ayudan desinteresadamente. Es con quien compartir así no tenga plata o poder” (E20, S2, G2)*

Por otra parte, al plantear la importancia del ocio los estudiantes piensan que ***el ocio no***

*es importante* pues asocian ese concepto, con vagancia, pérdida de tiempo. Por ello esta pregunta puede haber sido interpretada como que es importante tener tiempo para la vagancia, tema que además lo asocian con un comportamiento relacionado para “hacer cosas malas o negativas”.

*“Ay, yo creía como mis compañeros, que ocio era ser un sinvergüenza y perder tiempo y dedicarse a la vagancia por eso yo marqué en el cuestionario que no era importante. Ahora que oigo a este compañero sé que es importante para mí tener tiempo para el ocio” (E6, S2, G1)*

Es interesante que los estudiantes manifiestan no ser muy proclives a vivir *situaciones de aventura o incertidumbre*. Al referirse a las actividades que realizan en sus ratos de ocio, se aprecian que son por el contrario actividades convencionales y seguras.

*“Mi ocio es el teléfono” (E11, S2, G2)*

*“El mío es el video-juego” (E17, S2, G2)*

Hay una contradicción entre su aceptación de que se debe *vivir en el presente sin preocuparse por el mañana* y al mismo tiempo comentarios que hacen de la importancia de planificar, de la situación del país y de cómo se les hace difícil hacer planes para el futuro.

*“Yo vivo tranquilo, la verdad no me meto en lo de los demás y no me interesa y estoy cansado de lo que pasa en el país. Claro cuando pienso donde voy a hacer las pasantías o si conseguiré trabajo...ahí si me preocupo!” (E10,S2,G1)*

Aparentan ser individualistas y egoístas, *viviendo cada uno como le gusta sin pensar en el que dirán*, pero, en el fondo se percibe algo diferente pues hablan de valores y ciudadanía y les preocupa la imagen que pueden llegar a tener de ellos como consecuencia de su conducta, y el hacer las cosas para que sus padres se sientan orgullosos.

*“Yo no voy a causarle dolores de cabeza a mi mamá quedándome en la universidad cuando hay protestas” (E1, S2, G1)*

*“Es importante respetar a los profesores y veo como eso se ha perdido en algunos compañeros” (E6, S2, G1)*

El ser atrevido no significa para los estudiantes hacer transgresiones que puedan

calificarse de nocivas o que atenten contra su bienestar o la imagen que de ellos tengan en la universidad o en su familia, ya que mantienen valores de índole mucho más conservador.

*Aspectos relevantes de las interacciones.* Aparecen opiniones encontradas en los estudiantes para algunos comportamientos que generan, en el intercambio dialógico, la posibilidad de reflexión al aparecer en ellos sentimientos no compartidos pero que al final permiten un pensamiento más crítico en referencia a los temas tratados.

### ***Categoría esteta***

Los estudiantes señalan que no es importante ni prioritario *invertir tiempo y dinero en estar bella o bello*, pero hay opiniones diversas:

*“Estar pendiente de estar arreglada no me interesa, vengo aquí a estudiar no a ser modelo” (E11, S2, G2)*

*“Eso dices tú, pero... a qué horas te toca ir a hacerte las uñas? Ja ja” (E13, S2, G2)*

*“Aunque pareciera que no es prioritario y no aparece en los valores que mencionan en los grupos de discusión, la imagen física, el estar bonitas o arreglados les interesa y están pendientes de esto. De hecho, en la universidad hay una peluquería y están muy atentos de apartar el cupo para arreglarse el cabello tanto los hombres como las mujeres y de hacerse la manicure, las chicas. Es un valor que entonces en la práctica si se le concede más importancia de la que manifiestan” (Cuaderno de la investigadora S2).*

### **Resumen de la dimensión finalista**

Superarse día a día y tener éxito en el estudio son los valores de mayor preferencia lo que confirma la importancia que le dan a lo académico, seguido del valor familia, que les permite sentirse estables. Por otra parte, el *miedo, el individualismo y la desvalorización* de las figuras de autoridad emergen como elementos que parecieran justificar en ellos comportamientos de apatía o indiferencia cuando se trata de intervenir de manera más activa en las protestas, en la política, u otros renglones que no tengan como finalidad sus estudios.

## Dimensión Liberales-Sociales

### *Categoría integrado*

Para el desarrollo personal **la estabilidad familiar es importante**. La familia para los estudiantes sigue siendo eje fundamental en su desarrollo, es decir, la cohesión familiar va a influir positivamente en el desenvolvimiento de los jóvenes universitarios.

*“El otro día hablábamos de la familia. Sin mi familia no estaría aquí. El apoyo de mis padres es importante para haber logrado lo que he logrado” (E11, S3, G2)*

*“ Quiero que mis padres se sientan orgullosos de mí” (E14, S3, G2)*

*“Yo no sé si en otras partes es así pero en la UNET nos trajeron el primer día como si fuera en el preescolar y nos esperan aquí con pitos y trompetas el último día, para el último timbre y es muy hermoso!!!” (E19,S3,G2)*

Sin que falten los más individualistas que piensan diferente:

*“Chamo, no veo que tiene que ver con el estudio. Bueno a mí eso me dio fue pena, ni que fuera un niño chiquito. Más bien me alegra ahora tener un vida aparte sin que interfieran en lo que hago” (E13,S3,G2)*

**Aspectos relevantes de las interacciones.** Continúa el proceso dialógico y recursivo en torno al valor de la familia en su quehacer universitario. Se retoman conceptos emitidos en la sesión anterior, profundizando en el tema.

### *Categoría autónomo*

Estas reflexiones apuntan a la responsabilidad personal y a decir de que depende el éxito.

Los estudiantes piensan que cada uno debe **asumir individualmente más responsabilidad para** lograr su propio medio de vida y afrontar las consecuencias de sus actos o decisiones al momento de ver qué camino toman ante alguna disyuntiva que se les presenta, o también asumen que por la edad deben trabajar en algunas cosas para hacerse más

independientes.

*“En mi casa me enseñaron lo que era bueno y lo que era malo, así que yo no puedo ir a echarle la culpa a otros de lo que yo haga con mi vida, si me meto en problemas o cosas malas es mi responsabilidad” (E11, S3, G2)*

*“Yo doy clases de música los fines de semana para tener dinero para mis gastos y darme mis gustos y no molestar a mis padres pidiéndoles porque bastante hacen con darme comida y techo” (E15, S3, G2)*

*Coinciden que el éxito depende del esfuerzo personal.* En esta pregunta también se evidencia el valor responsabilidad para los estudiantes.

*“La conciencia es el saber de estar actuando bien, de acuerdo a lo establecido, criterio de cada quien, individual, saber que tú estás haciendo lo correcto a pesar de que los demás no lo están haciendo” (E3, S3, G1)*

La independencia es una característica compartida por la mayoría de los estudiantes que expresan sentido de responsabilidad tanto por las consecuencias de sus actos como el poder proveerse ellos económicamente en algunos rubros de su vida.

### ***Categoría conservador***

Se trata de explorar el valor que le dan a la creatividad, y la posición de los estudiantes ante aspectos como la religión, el consumo de drogas y la importancia de la libertad e igualdad.

Los estudiantes consideran importante ***tener ideas nuevas***.

*“Nuevas ideas lo que significa es no seguir haciendo más de lo mismo” (E18,S3,G2)*

*“Un momento se puede ser creativo y al mismo tiempo respetar lo establecido” (E20,S3,G2)*

*“Para ser ingenieros se necesita ingenio o sea inventar nuevas cosas, nuevas soluciones”(E14,S3,G2)*

Y de nuevo la discusión agarra el inevitable tinte político:

*“Nuevas ideas se necesitan para poder conseguir la libertad e igualdad que queremos” (E11,S3,G2)*

Y al referirse a las diversas protestas que se han llevado a cabo, hicieron referencia a

los creativos que eran con las pancartas que llevaban, en las canciones y consignas que entonaban.

*“Debemos pensar bien el término antes de opinar alegremente! No, por favor seamos serios. Que es una idea nueva? Significa innovar, crear” (E 12,S3,G2).*

En otro aspecto, la **creencia en que existe un tipo de Dios, espíritu o fuerza vital** va de la mano con un pensamiento conservador, sin embargo, esto contrasta en alguna medida con lo señalado anteriormente al respecto pudiéndose inferir que el creer en un Dios lo han internalizado de la enseñanza que les dieron en sus hogares, pero que por el momento evolutivo en que se encuentran no llegan a preocuparse por esto.

Igualmente tienen un comportamiento conservador en cuanto al **consumo de drogas**.

*“Es una estupidez ponerte a consumir drogas para que después andes vuelto un pordiosero” (E9, S3, G1)*

Se aprecia en algunos estudiantes el miedo a las consecuencias:

*“Me da mucho miedo porque he visto algunos chamos acá que consumen drogas y no han salido del primer o segundo semestre” (E10, S3, G1)*

*“Uno vino a la universidad a aprender de los buenos ejemplos no de los malos” (E6, S3, G1)*

La **libertad e igualdad** es muy relevante y propició hablar de la *exclusión social* que existe actualmente en Venezuela, en la que se castiga la disidencia y el no estar de acuerdo con el gobierno y con el partido (chavista) que ostenta el poder.

Por lo rico de las interacciones que se generaron a continuación, se reproducen como se dieron y luego se hará un comentario general.

*“Si no perteneces al grupito de los chavistas no te dan ciertas cosas” (E7, S3, G1)*

*“A mi papá le negaron un trabajo porque estaba en la lista de Tascón” (E2,S3, G1)*

*“Peor a mi tío que lo botaron por haber firmado” (E9, S3, G1)*

*“Los chamos de Entrenamiento Deportivo son unos malandros, menos mal que están en la Machiri” (E7, S3, G2)*

*“Chamo respete, yo estudio Entrenamiento Deportivo y no soy ningún malandro” (E4, S3, G1)*

*“Chamo que b... pareces chavista. Tú también excluyes a la gente!” (E2, S3, G1)*

*“Y tú también discriminas porque le dices chavista, acaso los chavistas son los únicos que excluyen, esto se volvió un rollo, todos contra todos” (E10, S3, G1).*

Y vienen reflexiones más cuidadosas y llamando a un cambio de actitud y de control de las emociones:

*“Nosotros tenemos el deber de ser diferentes, ¿ustedes saben quién fue Nelson Mandela? ¿Vieron la película?, ese pana es el ejemplo a seguir, lo metieron todos esos años preso y cuando fue presidente no pensó en la venganza sino en reconciliar su país” (E6, S3, G1)*

*“Lo que pasa es que la arrechera, la rabia, la impotencia nos ha ganado y no nos dejan pensar” (E7, S3, G1)*

Manejan el conflicto mejor, piden disculpas y llegan a acuerdos

*“Esas son las emociones que habla la profesora cuando en la clase nos decía que el control de las emociones es importante” (E10, S3, G1)*

*“Si pana, si aprendiéramos a controlarlas podríamos pensar con más cabeza fría y no actuar sin pensar y juzgar, disculpa chamo, no fue mi intención ofenderte. Como dice mi mamá es más fácil ver la paja en el ojo ajeno” (E7, S3, G1)*

*“Deberíamos quedar de acuerdo en que tenemos que tener cuidado para no dejarnos llevar por las emociones cuando estemos hablando de temas políticos porque si no terminamos peleando” (E10, S3, G1)*

Se aprecia una tendencia en los estudiantes a tener ideas conservadoras en el aspecto religioso, de conducta y de derechos humanos. Además discuten con mayor propiedad sus ideas, las defienden.

**Aspectos relevantes de las interacciones.** Se aprecian interacciones dialógicas más ricas que apuntan hacia valores, el respeto al otro, la necesidad de controlar las emociones, manejo de conflicto, pensamiento crítico y la aparición de un pensamiento común de acuerdos y creencias manifiesto en el uso del “nosotros” y de “estamos de acuerdo en que” .

### **Resumen de la dimensión Liberales-sociales**

En esta dimensión destaca la relevancia que han adquirido los valores sociales en los

estudiantes al momento de tocar temas que puedan generar discriminación a determinados grupos, especialmente los de índole política, se aprecia una gran sensibilización en contra de opiniones que se enmarcan en juicios peyorativos, lo que implica la aparición de valores como la solidaridad. En el ámbito personal privado los estudiantes privilegian el esfuerzo personal como un valor que aunado a la solidez familiar les permite el logro de objetivos, quedando en evidencia que estos son valores en el orden de lo tradicional. Las opiniones en cuanto a la creencia de un Dios y el consumo de drogas se inclinan también a valores conservadores. Tanto en lo personal como en lo colectivo predominan los valores conservadores.

### **Dimensión Sensaciones**

Se discuten aspectos relacionados con las categorías *experimentador e inquieto*

#### ***Categoría experimentador***

Se buscaba explorar opiniones en relación con las drogas y con el consumo de alcohol.

Las **drogas o sustancias prohibidas**, son los aspectos considerados por ello como los menos importantes. La tendencia no es a experimentar ni con drogas ni con sustancias extrañas, sin embargo en los grupos hacían referencia a amigos que consumen sustancias ya sea para este fin o para rendir más académicamente o simplemente por “vicio”, pero ningún estudiante admitió consumir sustancias nocivas.

*“Yo no las uso, eso aquí no es importante, claro, tengo compañeros que sí...”  
(E16,S3,G2)*

*“De pana que hay gente que la usan para estudiar o por vicio, pero yo no tengo nada que ver” (E11,S3,G2)*

*“En la casa me enseñaron a tenerles miedo y prefiero no averiguar” (E,19,S3,G2)*

**Beber mucho en las fiestas** según ellos no es importante. Se observa en la realidad



como el consumo de licor en esta región es altísimo, sin embargo no lo relacionan con un aspecto negativo y una de las causas que podemos inferir es el hecho de que el alcohol es una sustancia socialmente aceptada.

Aunque pareciera que los estudiantes no consumen sustancias nocivas la realidad es otra pues la autora atiende a muchos estudiantes en la consulta en la Coordinación de Orientación. La experiencia con ellos permite afirmar que si existen problemas de adicción a las diferentes sustancias, pues algunos piden ayuda y además otros se ubican en determinados lugares que facilitan el consumo donde son fácilmente detectables, pero no vienen por ayuda pues no reconocen que esto sea una enfermedad. El que ningún estudiante lo haya admitido durante los grupos de discusión se puede deber a la imagen que sienten deben cuidar delante de los profesores y sus compañeros para no ser víctima de rechazos.

### ***Categoría inquieto***

Se analiza aquí su interés por situaciones de riesgo, conocer o experimentar cosas nuevas y su deseo de ser diferente de los demás.

Discutían si valía la pena conocer más los alrededores, *explorar zonas peligrosas en la ciudad*, y poder ver cómo es la convivencia en ciertas zonas. Otros consideraban que el riesgo no valía la pena ante la inseguridad que existe en la ciudad. También se evidencia el miedo aunque sean lugares conocidos.

*“Si ya ir al Parque Metropolitano no es seguro imagínate meterse uno en un barrio que no conoce” (E3, S3, G1)*

*“No se puede ni pasear, todo es muy peligroso, mejor quedarse quieto, la vida vale más” (E9, S3, G1)*

Los estudiantes señalan que no pueden hacer *deportes extremos* ya que no tienen disponibilidad económica y en el país tienen costos altos la práctica de los mismos, ni

tampoco viajar porque la inseguridad que reina en el país hace habitual los atracos y asesinatos en las carreteras.

Algunos estudiantes manifestaron que es importante *ser diferente a los demás aunque eso moleste a otros*. Es decir *ser uno mismo* y hacer lo que uno cree que debe hacer. Sin embargo la mayoría del grupo relaciona esta expresión curiosamente con hacer las cosas correctamente, ser buenos ciudadanos aunque a los demás no les guste.

*“Donde yo trabajo siempre por lo general en las mañanas hay un señor que es ciego y pasa y nadie es capaz de ayudarlo, yo como sé que pasa todos los días trato de estar pendiente para ayudarlo a pasar, una vez ayudándolo a pasar un motorizado que me quitara y le dije que no, que estaba ayudando al señor y el tipo no, quítese que voy apurado y casi se baja a caerme a golpes” (E13, S3, G2)*

*Y se aprecia la impulsividad o poco respeto por la opinión del otro “Je je ¿se siente boy scout?, le van a dar una medallita!” (E11, S3, G2)*

*“Más respeto chamo. Yo no creo que me tenga que sentir un bicho raro por hacer lo que es correcto. Qué triste que ahora ser diferente en este país es ser buen ciudadano!” (E13, S3, G2)*

*“Tienes razón si uno trata de decirle a alguien que haga lo correcto es uno la que es extraña, me pasó con un hombre que botó unos papeles al piso y le dije: señor se le cayeron unos papeles y el tipo todo grosero me dijo: eso no es problema tuyo, no te metas en lo que no te importa y si no te gusta recógelos tú” (E18, S3, G2)*

*“Bueno disculpa chamo, ustedes tienen razón, debemos tratar de defender los valores para poder vivir bien entre todos y no sentirse tonto por ello” (E11, S3, G2)*

*“Tranquilo pana, creo que todos estamos de acuerdo. Lo que pasa es que yo creo que a veces por pena que nos digan bobos no hacemos lo que la conciencia nos dice que es correcto” (E13, S3, G2)*

**Aspectos relevantes de las interacciones.** Se observa cada vez más el manejo de un pensamiento más crítico, se analizan los argumentos y se razona basado en criterios lógicos. Comienza también a aparecer un pensamiento común compartido y a evidenciarse cambios en la conducta de algunos participantes, producto de la discusión y de la reflexión de los demás.

### **Resumen de la Dimensión Sensaciones**

En la dimensión sensaciones los estudiantes no se inclinan por valores que lleven

implícitas conductas que arriesguen su salud o su integridad física por realizar actividades que les permitan sentir nuevas sensaciones, lo cual puede deberse a falta de recursos económicos o a temor a cosas desconocidas.

A diferencia de la opinión bastante común entre los adultos en cuanto a la visión que tienen de la juventud en el sentido de que hacen lo que les provoca sin importarles “el otro”, es interesante destacar que en los estudiantes de la UNET se observa un comportamiento prosocial y no individualista al compartir experiencias que muestran que hacer lo que uno cree que tiene que hacer está orientado hacia comportamientos cívicos manifiestos. Esto les trae consecuencias negativas pues sienten miedo y cuentan hechos de intolerancia y amenaza hacia su integridad física cuando intentan ser buenos ciudadanos. Dicho hallazgo puede verse a la luz de la coyuntura histórica que se vive en Venezuela, al estar trastocados los valores desde quienes detectan la autoridad y por lo tanto debieran ser ejemplo.

### **Dimensión Comportamiento**

En este grupo se incluyen para la discusión aspectos relacionados con las categorías *transgresor, inmediateista, insolidario, libertad sexual y pena de muerte*.

#### ***Categoría transgresor***

Se analizan opiniones relacionadas con la trasgresión de normas, el no perjudicar a los demás, el manejo de hechos violentos sin enfrentamientos, trampa en los exámenes y comprar objetos robados.

No se advierte intencionalidad de *transgredir normas*, como cumplir con el pago de un servicio público, las defienden y declaran que nunca harían nada incorrecto. Hacen referencia

a comportamientos incívicos de otras personas que van en el transporte público y botan basura por las ventanas.

*“Yo vivo en Ureña y cuando vengo en la buseta para San Cristóbal voy guardando mi basura en el morral, pero veo como la gente bota los papeles o los vasos de lo que se toman por la ventana sin importarles que están ensuciando la vía” (E15, S3, G2)*

También manifiestan que les gusta ayudar a otros, colaborar y **no perjudicar a otras personas**.

*“Me gusta ayudar a un abuelito a cruzar la calle (E9, S5, G1)*

*“ Si salgo de aquí y me tropiezo con alguien, le pido disculpas” (E7, S3, G1).*

Ahora bien en ellos está presente un comportamiento cívico pero manifiestan que desde el gobierno o las autoridades que en este momento rigen a Venezuela no se da el mismo comportamiento y se sienten excluidos por el trato de quienes detentan el poder.

*“Los guardias nacionales son los primeros que incumplen los deberes, en San Antonio al pasar la frontera lo quieren tratar a uno como bestias y se ven que uno es estudiante de la UNET peor” (E5, S3, G1)*

*“Los gobernantes no tienen autoridad para exigir nada, son los primeros corruptos” (E6, S3, G1)*

A pesar de su molestia, los estudiantes reconocen que es muy importante **evitar enfrentamientos y hechos violentos** Esto obedece más al *miedo* que han generado los diferentes cuerpos de seguridad del país por las torturas a los que han sido sometidos las personas detenidas. Los estudiantes manifiestan que no hay respeto por los Derechos Humanos establecidos.

*“ Uno vio tantos atropellos el año pasado, en los meses de guarimba que ya da miedo salir a protestar y defender nuestros derechos” (E1, S3, G1)*

*“Esos tipos son unos desgraciados a ver si se los encontrara uno en la calle sin armas y solos si iban a ser tan valientes con los estudiantes” (E5, S3, G1)*

*“Se dan cuenta lo que ha logrado este gobierno? Que nos odiamos entre nosotros mismos, esto es como en las guerras los que mandan ordenan una guerra los más pendejos son los que están luchando y ellos los presidentes siguen cómodos, así estamos nosotros en Venezuela” (E10, S3, G1)*

*“Si ya no podemos ponernos en el lugar de los demás, así como yo me siento mal cuando*

*me dicen escuálido, alguien que seguía a Chávez no porque estuviera robando si no porque creía en él se debe sentir igual de mal cuando lo insultan”(E3, S3, G1)*

*“Yo creo que eso que están hablando es lo que se llama empatía, lo vi el semestre pasado en la clase de efectividad personal, poder ponernos en el lugar del otro” (E9, S3, G1)*

**Hacer trampa en los exámenes** les parece que no es un hecho grave y es poco importante. De hecho en los grupos de discusión reconocieron que en algún momento se ha copiado o han llevado “chuletas” a los exámenes, también han aprovechado el celular para hacerlo.

*“Aquí con ese ejemplo uno ve que no cumplimos 100% con todos los valores porque reconozco que en ocasiones me he copiado cuando he necesitado milésimas de puntos para pasar” (E14, S3, G2)*

Este es un punto en que los estudiantes no discutieron entre ellos tratando algunos de defender que era válido hacer trampa, simplemente son permisivos y lo veían como un comportamiento que no era tan nocivo o inadecuado.

*“Parece que se han ido connaturalizando con esta conducta ”(Cuaderno de la investigadora, S3)*

También **no comprar algo que se sospeche ha sido robado** es considerado por ellos como importante. Señalan que no se deben adquirir bienes que puede haber sido robado, pero se creó una discusión en torno a cuando un objeto es encontrado, ejemplo un celular, si se debe devolver o debe quedárselo y la diferencia es si es a ti a quien te roban o no.

*“Una prima se consiguió un teléfono, entonces me dijo: venga y desbloquéelo, yo apenas lo encontré le boté la tarjeta sim; yo le dije: ahorita no tengo tiempo, no le hice el favor, porque me pareció muy deshonesto pero yo no sé porque ella hizo eso porque unos días antes se le había perdido su teléfono y según ella llamó y no se lo entregaron” (E15, S3, G2)*

*“No te atreviste a decirle a tu prima que ella estaba siendo deshonesto al no devolver el celular. ¿Por qué no aprovechaste para hacerle ver lo que es el valor de la honestidad?” (E14, S3, G2)*

Acá la discusión giró en torno a dos cosas, por un lado el apoyo de algunos compañeros al decirle que había hecho bien en no ser cómplice y por otra parte, otro grupo que le

reclamaba no haber sido honesto totalmente porque no se atrevió a decirle a la prima que ella estaba siendo deshonesto al no devolver el celular y aprovechar para orientarla en lo que significa este valor.

En la categoría transgresor vemos que los estudiantes tienen una tendencia a evitar comportamientos que atenten contra los demás, porque los valores del respeto, honestidad, están presentes y de allí el procurar un comportamiento cívico a excepción en lo que respecta al enfrentamiento con policías que no lo hacen es por miedo y debido a la represión que se vive en el país. Solo un estudiante en los dos grupos de discusión mostró una postura radical y manifestó que por él “debían matar a la familia de los militares delante de ellos y después matarlos a ellos”. Además llama la atención que este estudiante es afecto al gobierno, es decir, es chavista.

*Aspectos relevantes de las interacciones.* Los estudiantes más integrados como grupo se permiten expresar en alta voz sus emociones y sentimientos. A partir de sus comentarios aparecen señales de análisis crítico de situaciones relacionadas con valores, pensamiento crítico, analizan consecuencias de acciones. También se aprecia señales de metacognición de comportamientos y autoreflexión de emociones y valores. Igualmente se percibe empatía, cuando se permiten pensar lo que siente el otro al ser excluido.

### *Categoría inmediatista*

Se discute la importancia de contactos personales, el beber hasta emborracharse y otras conductas que afectan a los demás.

En cuanto a *tener contactos para tener éxito en la vida* aspecto resaltado por los dos grupos, uno de ellos aclara que:

*“los contactos no son como los “enchufados” (así se llama en Venezuela a personas conectadas con los del gobierno y el poder que hacen negocios dondequiera) que están robando al país y no les importa más nada, sino personas que le ayuden a uno a conseguir trabajo o algo que uno necesite”(E13,S3,G2)*

Y otro dice:

*“Que triste que eso crean que es tener éxito en la vida, conseguir papel para el baño! ¡Esos contactos apenas sirven para no morir de hambre!.¿Así estamos de doblegados?” (E17,S3,G2)*

Los contactos se refieren ellos a personas que los puedan ayudar a conseguir trabajo, pero ante la escasez toda la discusión como se aprecia, deriva de nuevo hacia la carencia de bienes y productos de primera necesidad, debido a la mafia que ha generado el control que el gobierno tiene, trayendo como consecuencia lo que se conoce en el país como “bachaqueo” (mercado negro de productos).

En relación con la bebida consideran importante ***no emborracharse en los lugares públicos y respetar el descanso ajeno*** evitando colocar música a alto volumen. Sin embargo solo dos estudiantes del grupo admiten que si lo hacen aunque otros lo niegan.

*“Esa es casi la única diversión que nos queda. Es barato y al menos se distrae uno. Y dónde más quiere que nos reunamos? Donde vivo alquilada no dejan que entre nadie a fiestas” (E20,S3,G2)*

*“bueno ustedes dicen que no... pero sabemos que eso no es cierto. Mucha gente parrandea aquí cerca y no le para a la música ni a la hora” (E19,S3,G2)*

Este comentario coincide con la impresión de la investigadora en cuanto a la permanencia en horas de la noche y los fines de semana de jóvenes en los alrededores de la universidad sin que les interese si perturban la tranquilidad de los vecinos o no.

Opinan en los grupos de discusión que ***respetar los avisos de no fumar*** es muy importante y es acatado por la mayoría. Señalan también que hay bastante respeto tanto por parte de los estudiantes como de los demás miembros de la comunidad al momento de fumar en espacios abiertos y apartados.

Podemos ver algunos *comportamientos inmediatistas* condicionados, en opinión de la investigadora, por la situación actual del país en la cual hay que valerse de terceros para resolver necesidades básicas y esto puede implicar el pasar por encima de algunos valores importantes para los estudiantes. En los casos en los que no se involucran necesidades básicas no se mencionan otros comportamientos inmediatistas que priven sobre el respeto a los demás, pues la mayoría posterga sus necesidades en pro de una conducta ciudadana.

### ***Categoría insolidario***

Se refiere al comportamiento solidario con los bienes primordiales de consumo como el agua, la protección de la vida de los demás al manejar con cuidado y sin consumir alcohol.

Se evidencia solidaridad en el ***ahorro del agua***.

*“En estos días iba por la calle y estaban pintando la pared, entonces había un señor con la llave abierta y el agua botándose, viendo que la gente la necesita, que inconciencia de este señor, uno trata de ayudar y el otro como que no puede ser bueno” (E19, S3, G2)*

En el grupo surge nuevamente la interpelación de los compañeros si le dijo algo a esta persona o no, la respuesta es el denominador común, **el miedo a que el otro te agrede**.

Los estudiantes manifiestan que se debe tener conciencia del riesgo de ***manejar bajo los efectos del alcohol*** en esas condiciones ya sea por ellos mismos y por los demás, así como están claros que se debe evitar manejar a exceso de velocidad. Esto se relaciona en la discusión con la situación del país, con la ***intolerancia de la gente*** para esperar y el andar “a millón” sin respetar los límites de velocidad, las señales de tránsito o a los peatones y menos a los otros conductores. Consideran que las multas por esto deberían ser enormes.

*“Todo el mundo te agrade, en las aceras no te dan paso, los carros y las motos no dejan pasar, se montan por el hombrillo o la acera las motos y a nadie le importa. Una moto casi arrolla a una muchacha en una acera y se cayó. Todo el mundo vio y en vez de reclamarle, el tipo casi se la come ... y todos nos dejamos...ya da miedo hasta exigir que lo respeten a uno” (E 20,S3,G2)*



Se observa en los estudiantes comportamiento opuestos, es decir, están inclinados básicamente a la *solidaridad*, pero llama la atención que a pesar de manifestar actitudes solidarias no se sienten capaces de defender sus posiciones y traducirlas en comportamientos frente a lo demás por temor o miedo a las represalias.

### ***Categoría libertad sexual***

En los grupos de discusión se observa un comportamiento conservador acerca de ***respetar a la pareja evitando relaciones extras***, ya que hablan de la fidelidad como un valor

*“para mí eso es importante ser fiel y el respeto a mi pareja” (E4,S3,G1)*

*“solo tengo una pareja, me cuido y así evito que me peguen alguna enfermedad” (E9,S3,G1)*

Hay temor a contraer enfermedades si se practica la promiscuidad o no se es fiel, pero solo lo manifiestan en consulta.

*“En la experiencia de la consulta con los estudiantes realmente son muy pocos los que asisten por problemas de infidelidad y cuando es así son las mujeres las que acuden” (Cuaderno de la investigadora, S3)*

### ***Categoría pena de muerte***

La existencia de la ***pena de muerte*** para castigar los delitos graves fue un tema que suscitó diversas opiniones entre quienes estaban a favor y lo veían como la forma de que “agarren escarmiento los demás” y los que consideran esto una violación a los derechos humanos, específicamente, el derecho a la vida.

## **Resumen Dimensión Comportamiento**

Los valores que se observan en esta dimensión apuntan hacia comportamientos respetuosos de los límites, cuidadosos de no infringir las leyes, controlando las necesidades

individuales, postergándolas, si van en detrimento de lo colectivo, y la mayor parte del tiempo son solidarios. Consideran que la fidelidad es importante y en relación con la pena de muerte hay una tendencia a considerarla una medida de castigo ante delitos graves, sin embargo, generó puntos de vista encontrados en los dos grupos.

### **Variable Ciudadanía**

En cuanto a la ciudadanía se analizaron aspectos relacionados con tres dimensiones: la inclusión social, el ejercicio de deberes y derechos y el sentido de identidad y pertenencia.

La primera dimensión de inclusión social, abarca dos categorías: la participación ciudadana y la concepción del hombre y de la sociedad.

### **Dimensión Inclusión Social**

#### ***Categoría participación ciudadana***

Se discutieron aspectos relacionados con la aplicación de la justicia en igualdad de condiciones y la importancia de que el gobierno considere por igual a todos los sectores en la toma de decisiones.

En cuanto a si ***la justicia se debe aplicar a todos por igual*** es un sentir compartido por los estudiantes que en este país especialmente eso es una necesidad. Se observa como la discriminación en el país es una constante para los estudiantes, ya que refieren no se toma en cuenta a todos por igual para tomar decisiones y hablan de la Asamblea Nacional:

*“No quiero tocar este tema pero es inevitable, la política, si nos ponemos a ver a los Diputados de la Asamblea, ¿qué ejemplo dan ellos si agarran a golpes a los diputados de la oposición, les cierran los micrófonos, los destituyen?” (E1, S5, G1)*

También están de acuerdo con que *el gobierno tome en cuenta los distintos sectores* sociales en las decisiones. Son constantes los comentarios de los estudiantes acerca de la discriminación por parte del gobierno con quienes no están “con el proceso”.

*“Los militares son los que están enchufados y ellos son dueños de todas las cosas para venderlas y crear las mafias” (E13, S5, G2)*

*“En San Antonio uno ve a los guardias nacionales y quién los va a respetar si son los que pasan el contrabando de la gasolina, la comida y todo lo que se llevan a Colombia” (E15, S5, G2)*

### ***Categoría concepción del hombre y de la sociedad***

Los comentarios de **rechazo a torturas, tratos crueles o inhumanos** son unánimes. En los grupos de discusión señalan que si bien todos tienen derecho a un trato digno y justo lo que se ha vivido en los últimos años por parte del gobierno es lo opuesto, han sido torturas, presos políticos y estudiantes asesinados impunemente; por ello se ve como el factor miedo se repite como agente paralizante para actuar en defensa de lo que se cree correcto.

*“Los funcionarios no cumplen las leyes, menos las hacen cumplir” (E20, S5, G2). “Yo estaba cerca cuando el policía le disparó al muchachito que mataron en el centro, son unos asesinos” (E 11, S5, G2)*

*“Ya uno no va a las marchas ni a protestar porque sabe que puede perder la vida” (E17, S5, G2)*

Que **nadie sea privado arbitrariamente de su propiedad** es relevante para ellos. Se repite lo que ya se ha venido viendo en los grupos de discusión, el irrespeto a la propiedad privada por parte del gobierno, las invasiones y expropiaciones de que son víctimas los propietarios de terrenos, fincas, empresas, casas, entre otros.

*“Nosotros tenemos 2 fincas en Guasqualito y mi papá y mis tíos viven con miedo que lleguen a expropiarnos un día de estos como le pasó a nuestro vecino” (E3, S5, G1)*

Prevalece la exclusión social y por ende entonces no hay participación de todos los sectores del país al momento de tomar decisiones, usándose el poder de parte del gobierno

para atacar y amedrentar. En cuanto a los derechos, La idea que tienen los estudiantes acerca de los derechos al trato libre de torturas y el respeto a la propiedad privada es que reina la injusticia por parte de los organismos encargados de proteger al ciudadano. Vivir en democracia no es la concepción del hombre en esta sociedad que tienen los estudiantes ya que la represión y el autoritarismo son comportamientos que ellos han padecido al intentar luchar por sus ideales.

*Aspectos relevantes de las interacciones.* Hay una carga fuerte de emociones que tiñen cualquier discusión con un pensamiento intersubjetivo común relacionado con la situación política y social que están viviendo. Se percibe una parálisis para actuar de manera congruente con lo que ellos piensan es correcto y cargado de mucho temor a lo que les puede ocurrir.

### **Resumen dimensión inclusión social**

Para la mayoría de los estudiantes universitarios no existe en el país inclusión de todos los miembros de la comunidad ya que la situación política que se vive actualmente no permite la igualdad, por el contrario prevalece una visión negativa de la sociedad en la que viven, teñida de miedo ante el desamparo de organismos que los protejan, dado que todo el poder está concentrado en un solo grupo.

### **Dimensión Ejercicio de Deberes y Derechos**

En esta dimensión solo se indaga por la categoría Aspectos Legales.

#### *Categoría aspectos legales*

Se discute si el gobierno *protege a los ciudadanos que protestan pacíficamente*. Se observa el desvalimiento que sienten los jóvenes ya que no hay un gobierno que garantice protección puesto que es él mismo quien arremete contra las personas que defienden sus derechos de manera pacífica.

*“La política ha afectado la conciencia ciudadana. El sistema institucional no es fuerte, la mayoría se dejaron comprar, si un ministro dijo: Hay que estar pilas, ser vivos y fregarse en el bobo” (E4, S5, G1)*

En cuanto a la *expresión libre del pensamiento de los ciudadanos* los estudiantes lo consideran básico para la conservación de la democracia pero piensan que no es llevado a la práctica por el gobierno. Hicieron referencia a los canales de televisión cerrados, a los que compraron o confiscaron, a las estaciones de radio cerradas, y a las grandes multas a los medios de comunicación.

En **resumen** los estudiantes consideran que el gobierno de turno no respeta ni toma en cuenta para nada los derechos de los ciudadanos, menos aún los de los universitarios y por consiguiente, la vivencia de desprotección es muy grande, siendo el miedo una emoción que paraliza la posibilidad de actuar.

### **Dimensión Sentido de Identidad**

Las discusiones giraron en torno a las categorías de relaciones culturales y la identificación del hombre con su entorno

#### ***Categoría relaciones culturales***

Este aspecto de *conocer históricamente el desarrollo de la política* en nuestro país según ellos es importante, pero reconocen que no se habían preocupado por profundizar en la evolución histórica-política de Venezuela.

*“Para qué leer la historia? Para saber las maravillas de la revolución bolivariana? Ya no provoca ni leer la historia de Bolívar!”(E18,S5,G2)*

*“En este aspecto la poca motivación a la lectura es un factor que incide en ello y ahora como el gobierno editó su propia historia de Venezuela no hay disposición a leer materiales que se saben van dirigidos a crear una única ideología”(Cuaderno de la investigadora, S5)*

*“Papá me enseñó que un buen profesional debe ser una persona con un buen desarrollo personal, culto e informado. Creo que debemos estar de acuerdo en que no podemos entender lo que ocurre ni lo que queremos transformar si no aprendemos un poco más de nosotros mismos y de nuestra historia”(E20,S5,G2)*

*“Tienes razón. Además he escuchado que el pueblo que no conoce su historia está obligado a repetirla. De pana, a veces paso penas por lo poco que se de mi país...tendremos que empezar a cambiar eso ¿no? ” (E13,S5,G2)*

Tampoco conocen la **historia de las etnias que habitaban el Estado Táchira** y no reviste mayor importancia para los estudiantes

*“No sabía que teníamos indios aquí en los Andes venezolanos”(E,12,S5,G2)*

*“Los estudiantes desconocen cuáles eran los grupos indígenas que habitaron en el estado Táchira y qué sucedió con ellos, ese desconocimiento deja ver lo que se sabe a través del tiempo que los indígenas han sido grupos marginados, a los cuales no se les ha concedido la importancia merecida” (Cuaderno de la investigadora, S5)*

Queda claro en los grupos de discusión que no ha sido de interés para los jóvenes universitarios el sentirse identificados con la historia del país ni de las tribus que habitaron la zona del Estado Táchira.

### ***Categoría identificación del hombre con su entorno***

Los estudiantes manifiestan la importancia **del resguardo de los espacios públicos** y hacen referencia al rechazo que sienten cuando el grupo de muchachos encapuchados en las protestas destruyen los bienes nacionales, como los autobuses, las paradas de bus o los camiones que pertenecen a algún organismo del estado.

*“A los encapuchados deberían meterlos presos y si son estudiantes de la universidad deberían expulsarlos” (E1, S5, G1)*

*“Que no estemos de acuerdo con lo que pasa no nos da derecho a destruir los servicios que usamos todos” (E8, S5, G1)*

*“Yo creo que todos los que estamos aquí estamos de acuerdo y claros que no vamos a*

*permitir que sigan destruyendo cosas. Vamos a empezar una campaña para cambiar, de acuerdo?”(E10,S5,G1)*

*¡Nosotros creemos que si vale la pena tratar!” (E7,S5,G1)*

La discusión acerca del **cuidado de las instalaciones de la universidad** permitió observar una opinión favorable muy marcada en todos los participantes. Esto se cumple por cuanto una de las cualidades que caracteriza a la UNET es lo bien cuidada que se mantiene. Los estudiantes están atentos a contribuir con el orden, limpieza y se nota el orgullo que sienten por sus instalaciones. Sin embargo ya se hizo alusión a la diferencia de comportamiento cuando están en las cervezadas (botellones) fuera de la UNET, o en las ferias y fiestas.

Los jóvenes universitarios se sienten identificados con su entorno y esto los lleva a cuidar y no apoyar comportamientos incívicos como la destrucción de algún bien público, por el contrario, estar atentos a proteger tal como sucede con los espacios de la universidad.

*Aspectos relevantes de las interacciones.* Se aprecia **autoreflexión** y toma de conciencia de la necesidad de mejorar su desarrollo personal en el ámbito sociocultural preocupándose por conocer más la historia de la sociedad que les rodea. Además aparecen acuerdos y rasgos de un pensamiento intersubjetivo para desarrollar conciencia de la necesidad de iniciar acciones positivas, manifiesto en el uso de “nosotros creemos” y “estamos de acuerdo”.

### **Resumen Dimensión Sentido de Identidad y pertenencia**

Se aprecia poco conocimiento por parte de los estudiantes de la historia de su país y de los diferentes grupos que la conforman en cuanto a las etnias. Se puede inferir que es una generación que ha tenido poco interés en conocer sus raíces históricas, desde el punto de vista

político y que lo único que conocen es lo que el gobierno de turno ha vendido como verdadero. Por otra parte hay un interés y valoración positiva y creciente, a medida que ahondan en el tema, en cuanto a cuidar los espacios públicos.

### **Variable Ocio**

Se analizarán cuatro dimensiones del ocio: autotélico, exotélico, nocivo y ausente.

#### **Dimensión Autotélico**

Este se relaciona con el *cuidado de zonas de la comunidad, la protección y cuidado de animales, el cine o películas para divertirse y la lectura que no sea de temas académicos.*

*Ayudar a mantener una zona de la comunidad* o universidad y contribuir a preservar los espacios públicos es necesario según los estudiantes. Aunque alguno piense diferente:

*“Trabajo en la universidad sin que paguen? jamás. ¡ Con la falta de plata que tenemos todos! ” (E12,S6,G2)*

Pero la reflexión de los otros ayuda a cambiar de opinión:

*“Te parece poco importante lo que hacemos? “No sabes el placer que se siente de ayudar a que la universidad se vea cuidada y más bonita sin que nadie nos pague. Eso quiere decir ¡por el simple placer de hacerlo!”(E,13,S6,G2)*

*“No había pensado que hacer un trabajo sin que me paguen podía dar satisfacción. Me gustaría participar el próximo semestre. Donde se inscribe uno?” (E12,S6,G2)*

*“Una vez yo lo hice y la verdad se siente uno bien al ver cómo queda todo después de que limpiamos y pintamos los laboratorios y los pasillos”(E18,S6,G2)*

*“La profe dice que esto se llama ocio autotélico, es decir el que se hace por ningún otro fin que no sea por el puro placer de hacerlo. O sea que trabajar gratis ayudando a los demás es ocio autotélico. Estamos de acuerdo en que vale la pena hacer ocio positivo y ayuda al desarrollo personal”(E20,S6,G2)*

Igualmente le asignan mucha importancia a la colaboración para la *protección de animales*. Algunos hablaron de sus mascotas y de los perros que abandonan en la



universidad y son adoptados por un grupo de estudiantes:

*“Estamos pendientes al salir del comedor de guardarles comida a los perros”  
(E,2,S6,G1)*

*“Nosotros ayudamos a bañarlos y a cuidarlos” (E,6,S,6,G1)*

*“En la universidad existe una Brigada de Mascotas formada por estudiantes encargados de cuidar, alimentar, bañar, esterilizar y proteger a los perros que habitan en la universidad, que vale la pena decir, cada día son más ya que están siendo abandonados por la situación económica y porque no se consigue el alimento para ellos la gente está abandonando muchos cachorros en las instalaciones de la UNET” (Cuaderno de la investigadora, S6)*

Y esa actitud desarrolla sentimientos de empatía, de comprensión, de amor y de compasión.

*“Aunque no lo creas he aprendido a sentir compasión por los desvalidos al ver a esos pobres animalitos! (E7,S2,G1).*

***Ir al cine o ver películas*** es una actividad catalogada como poco importante, queriendo tal vez decir que no pueden hacerlo pues mencionan que debido a lo costoso que se tornó ir a cine ya lo hacen muy ocasionalmente o dejaron de asistir.

*“Cine solo lo veo en la televisión pero hay otras cosas que se pueden hacer aquí en la UNET”(E12,S5,G2)*

*“Ir a cine es un lujo pero a veces hay teatro muy bueno y conciertos. El coro es muy famoso y nosotros desaprovechamos muchas oportunidades” (E,16,S5,G2)*

*“Yo he visto exposiciones hermosas pero no tengo la costumbre de estar pendiente”(E13,S5,G2)*

En cuanto a la ***lectura de temas que no sean académicos***, los estudiantes reconocen que leen muy poco y que cuando leen son artículos o libros relacionados con su carrera. Ya se había hecho referencia al poco hábito de lectura que se ve en la juventud universitaria.

***Aspectos relevantes de las interacciones.*** El **ocio autotélico** es uno de los aspectos que más llama la atención de los alumnos por cuanto construyen su propio conocimiento de ese concepto al comprender la cantidad de actividades de ocio que pueden practicar y que además contribuyen a su **desarrollo personal** (arte, conciertos, exposiciones, a participar en grupos

de teatro).

### **Resumen Dimensión Ocio Autotélico**

La práctica de un ocio autotélico en los estudiantes de la UNET es llevado a cabo aun cuando ellos no tengan conciencia de que muchas de las actividades que realizan pertenecen a esta dimensión por lo discutido anteriormente en la representación social que tienen del ocio.

### **Dimensión Ocio Exotélico**

Al comentar acerca del uso de las *redes sociales e internet* dicen que las emplean para varias cosas e hicieron énfasis en la importancia de poder **divulgar a través de las diversas redes lo que ocurre en el país**. Los estudiantes hicieron referencia como a través de las diversas redes sociales han logrado que las personas se mantengan más o menos informadas de lo que sucede en Venezuela al igual que la gente que se encuentra en el exterior, a pesar del bloqueo que ha llevado a cabo el gobierno con los diferentes medios de comunicación.

*“Claro que hablan mucha paja ahí. Hay que tener cuidado con lo que dicen y lo que uno cree” (E,16,S6,G2)*

*“Si así es, yo aprendí en las guarimbas que decían mentiras y por creerlas muchos nos llevamos golpes y peinillazos y otros cayeron presos” (E18,S6,G2)*

*“Se genera mucho odio en las redes. El gobierno es experto en eso, pero también la oposición lo hace” (E12,S6,G2)*

*“Hay que aprender a leer con cuidado de que fuente viene la información. Si es seria y se le puede creer antes de arrancar a enviar cadenas que pueden hacer mucho daño” (E8, S6,G1)*

Vale la pena aclarar que en opinión de la autora, en los dos grupos no se percibió ningún estudiante que manifestara ser afecto al gobierno de turno. Si este hecho llama la atención del lector, no ocurre así con los profesores y estudiantes de la UNET, por cuanto Táchira es un estado que ha sido opositor del gobierno a lo largo de los años. Se puede

mencionar que nunca en la historia de cualquier elección de la UNET han podido controlar, como si han hecho en otras partes del país, ninguno de los cuerpos y organismos de decisión del gobierno universitario, a pesar del origen muy humilde y de bajos recursos socio-económicos de una gran parte de los estudiantes e inclusive de las becas del gobierno que algunos tienen.

**Trabajar para obtener dinero** les parece muy aceptable y necesario. En los grupos de discusión se encontraban un número considerable de estudiantes que además de estudiar, trabajan en diversos oficios (profesores de matemáticas, música, baile o karate, atienden la finca de la familia, sirven de meseras y meseros, etc.).

**Participar en alguna organización política** es uno de los aspectos menos importantes para ellos. La desmotivación en participar la extienden a cualquier grupo que tenga algún tinte político, de hecho hacen referencia a la imagen que tienen del centro de estudiantes, que

*“es una organización conformada por personas que solo les interesa ese cargo como trampolín para seguir por la vía política y que no contribuyen realmente al bienestar de nosotros los estudiantes” (E8, S6, G1)*

Consideran importante pasar horas en la computadora buscando información académica, aun cuando señalan que:

*“Uno tiene que tener cuidado porque se mete en la compu a buscar algo que necesita y cuando se da cuenta anda uno viendo de todo menos estudiando” (E15, S6, G2)*

*“A mí me pasó que en el primer semestre caí directo en período de prueba por estar todo el día en eso, me confié y no estudié y el susto que me metí me sirvió de escarmiento para ponerme las pilas con eso de la compu” (E20, S6, G2)*

Sin embargo, el uso del computador rápidamente cambia a fines autotélicos, de pura diversión y comentan que más usan las redes sociales para otros tipos de entretenimiento.

Al comentar sobre la importancia del **ejercicio físico para estar sanos** hay posiciones diversas. Algunos señalan que si bien es importante, ellos casi no pueden hacerlo, pues las exigencias y ocupaciones de estudio y el trabajo les dificulta encontrar poder realizar alguna

disciplina deportiva.

*“A qué horas? Cuando terminamos solo quiero dormir! Nadie te dijo que al entrar a informática se tiene que olvidar uno de las noches y los fines de semana? No hay tiempo para más nada que no sea hacer los trabajos enfermos que ponen” (E8,S6,G1)*

*“La universidad cuenta con varias disciplinas deportivas y con un gimnasio para los estudiantes, así que en esta área presta opciones a los jóvenes universitarios” (Cuaderno de la investigadora, S6)*

Otros señalan que los deportes le ayudan a relajarse y algunos comentan que existen muchas personas que practican diversas disciplinas deportivas pero que no todas lo hacen por la salud sino porque es posible obtener algunas unidades crédito de recompensa por practicar deportes.

*“Solo practico por los créditos que me reconocen por ello” (E,4,S6,G1)*

**Aspectos relevantes de las interacciones.** Discusión demuestra pensamiento crítico cada vez más claro. Razona y analizan información y de donde viene. Comprenden la importancia de algunas competencias para la convivencia.

### **Resumen Dimensión Ocio Exotélico**

En relación con el ocio exotélico, podemos inferir que los estudiantes consideran importantes actividades que tengan que ver con la obtención de dinero pues hay una actitud hacia la práctica de actividades, más que por el disfrute, en las cuales puedan obtener un beneficio.

### **Dimensión ocio ausente**

Se relaciona con el aprovechamiento del tiempo libre, el poder tener ratos para descansar, estar de vacaciones sin hacer nada y dormir más los fines de semana.

La convicción de que se debe **aprovechar todo el tiempo disponible realizando alguna actividad** va de la mano con la creencia que tienen los jóvenes unetenses con la visión del ocio como irresponsabilidad y vagancia.

*“La semana pasada perdí todo el fin de semana estaba muy cansado y no hice nada!”  
(E5,S6,G1)*

*“Entonces si hiciste: ¡descansar!”(E4,S6,G1)*

*“Si pero perdí tiempo!!”(E5,S6,G1)*

*“No, entiendo que eso es bueno si uno lo hace con el propósito de recobrar fuerzas, no es vagancia , es necesidad del cuerpo y de la mente”(E4,S6,G1)*

*“Tienes razón es otro modo de mirarlo más positivo y sano ” (E,5,S6,G1)*

En cuanto al **disponer de tiempo libre para el ocio** La mitad de los estudiantes consideran que es necesario tener un tiempo destinado para aburrirse y no lo penalizan como los que consideran el ocio como negativo.

*“No viene el profesor y uno en vez de colocarse a repasar se sienta en el hall del A y pierde 2 o 4 horas”(E11, S6, G2)*

*“Yo no pierdo tiempo. Yo me acuesto en el pasillo si no viene un profe y duermo!”(E12,S6,G2)*

Y en este sentido comienza a darse una reflexión más crítica que se escapa del tema y entra al terreno de la convivencia y el respeto entre los estudiantes:

*“Epale, estoy cayendo en cuenta que eso que nosotros hacemos de tirarnos en los pasillos es una falta de cortesía, si pensamos en todo lo que hemos hablado de valores, sería falta de respeto? Cuando alguien pasa recogemos las piernas y después las volvemos a estirar, nos falta conciencia en eso” (E13, S6, G2)*

*“Será lo mismo que sucede en el teatro y los auditorios, con la sillas? ”(E18, S6, G2)*

*“Qué pasa con las sillas?” (E15, S6, G2)*

*“Al pararse de la silla todas suenan porque no somos capaces de agarrarla para que no hagan bulla”(E18, S6, G2)*

*“Creo que debemos acordar que vamos a evitar tirarnos atravesados en el suelo y hacer ruido en el teatro al tirar las sillas que. Por respeto a los que pasan por el pasillo, a los músicos y al auditorio y por lo que hemos aprendido aquí debemos acordar no hacerlo más. Ok Muy bien todos dicen que si” (E19,S6.G2)*

De nuevo la misma impresión de pérdida de tiempo la expresan al considerar que **estar de vacaciones sin hacer nada** no es consideran adecuado. Los estudiantes sienten la necesidad de estar haciendo algo porque si no consideran que malgastan ese tiempo y después

se arrepentirán.

Algunos dicen que *duermen más los fines de semana*, y otros no, pero en los grupos de discusión se evidenció una diferencia de opiniones entre los que consideraban que era necesario dormir un poco más por el tema salud y los que consideraban que era una pérdida de tiempo, que era ocio.

### **Resumen Dimensión Ocio Ausente**

Pareciera que para los estudiantes de la UNET el ocio ausente no es una alternativa que les llame poderosamente la atención debido a que la asocian con pérdida de tiempo, tiempo malgastado y sienten arrepentimiento al necesitar ese tiempo para estudiar. Esto les impide disfrutar plenamente esta alternativa.

### **Dimensión Ocio Nocivo**

Este tiene que ver con las horas dedicadas a juegos, el consumo de sustancias prohibidas, el consumo de licor y el sentarse a no hacer nada.

Al comentar sobre *Pasar horas en la computadora jugando* dicen que no es importante en sus vidas, pero al razonar reconocen que ocupan más tiempo del que dicen jugando video juegos, incidiendo en ocasiones esto en tiempo que deberían dedicar a otras actividades académicas.

*Consumir sustancias prohibidas* según los alumnos es tema poco importante porque ellos no son consumidores. Igual que en comentarios anteriores relacionados con drogas reconocen que algunos lo hacen y de manera frecuente, pero niegan en lo personal hacerlo. Esta información corrobora lo señalado anteriormente de la experiencia de la investigadora

en la Coordinación de Orientación en este sentido y del temor de algunos al qué dirán.

*Beber todos los fines de semana* no tiene casi importancia para ellos, a pesar de que, como se ha señalado anteriormente muchos lo hacen. Un alumno menciona:

*“Se les olvidó decir que en la UNET existen los jueves de promo que las hacen los grupos que empiezan a organizar con tiempo su graduación y para ellos es una cita obligada ir a beber” (E8,S6,G1)*

También comentan que **pasan horas en los espacios públicos de la UNET sin hacer nada**, lo cual según ellos es malo. Se debe recordar que cuando definieron ocio dijeron justamente que asocian ocio con no hacer nada.

*“Ocio es cuando el profesor no viene y uno en vez de colocarse a repasar se sienta en el hall del A a perder 2 o 4 horas sin hacer nada” (E11, S6, G2)*

### **Resumen de Dimensión Ocio Nocivo**

Si bien pareciera, por las respuestas dadas en el cuestionario, que el ocio nocivo no es habitual en los estudiantes, si se observa en la universidad que hay estudiantes que no escapan a su práctica y se destaca el hecho de que les cuesta reconocerlo, dada la connotación negativa que tiene socialmente.

### **Análisis de Aspectos Emergentes**

Las últimas sesiones de trabajo (S7 y S8) fueron planteadas por la investigadora para que los alumnos discutieran acerca de sus vivencias y aprendizajes con respecto a la triada *valores, ciudadanía y ocio* y para que analizaran lo que consideraban importante como resultado de las discusiones sostenidas durante todas las sesiones anteriores.

De las opiniones emitidas en las sesiones previas, los aspectos resaltantes de las interacciones señalados a lo largo de las discusiones y los razonamientos que hicieron en

estas dos sesiones de cierre (ANEXO F) , se perciben unos conceptos emergentes que sobrepasan la discusión de los tres temas y apuntan hacia aspectos importantes relacionados con la construcción de ciudadanía del alumno universitario, lo cual perfila el modelo que se presentará en el próximo capítulo.

Vale la pena destacar que para la comprensión de los aspectos que fueron surgiendo fue necesario revisar unos esquemas organizadores mentales relacionados con la complejidad, las interacciones comunicativas y con los organismos que se autoregeneran para interpretar lo que estaba pasando en los estudiantes y en el ambiente. Esos conceptos han sido claramente explicados en el ANEXO G.

Se describen a continuación los aspectos más resaltantes:

## **Competencias**

Aparecen a lo largo de las interacciones comunicativas realizadas en los grupos de discusión evidencias de algunos aspectos fundamentales para la convivencia en la universidad relacionado con diversas competencias del estudiante. Entre estos destacan:

### ***Desarrollo personal del estudiante***

El estudiante toma conciencia de la importancia de su propio crecimiento intelectual y de la necesidad de desarrollar otras áreas, como la emocional, cultural o deportiva y poder de esta manera equilibrar sus conductas.

*“Veo que debo meterme más en alguno de los grupos de deportes o de cultura porque eso ayuda mucho a que uno se cuide más, pelee menos y sepa tratar mejor a los otros”(E14, S7, G2)*

*“ Hemos entendido que el ocio no es malo, entonces hay actividades que hacemos como en los grupos de cultura y de deportes que nos ayudan y están dentro de lo que aprendimos que es ocio”(E3, S8, G1)*



### ***Manejo del conflicto***

Es uno de los aspectos más señalados por muchos estudiantes como una de sus áreas mejorables o con deficiencias, debido a la impulsividad o reactividad que los caracteriza en momentos que debieran hacer uso de estrategias de negociación.

*“Ya va, entendimos que hay que usar algunas habilidades que dijo el compañero como decir las cosas con suavidad, saber hablar y convencer al otro, eso es lo que yo casi no puedo hacer. Me gusta imponer lo que pienso y eso no funciona en un grupo” (E10, S7 G1)*

*“Lo bueno de estas reuniones es que pude darme cuenta que existen maneras de resolver los problemas sin llegar a agredirnos verbalmente como en las primeras sesiones que ofendí a mi compañero con el comentario” (E7, S7, G1)*

### ***Alteridad respeto al otro y a la diferencia***

Los estudiantes toman conciencia de que tener diferentes costumbres o hábitos no implica centrarse solo en la autocomplacencia, sino que el poder negociar las diferencias puede traer como resultado, beneficio mutuo, paz y armonía, en la medida que descubre la concepción que los demás también tienen del mundo y así poder dialogar al respecto.

*“No se me había ocurrido que fuera falta de respeto por el otro acostarme en el pasillo. Bueno, quiero decir estorbar el paso de las personas” (E11, S8, G2)*

*“Ella muestra más sentimientos que algunos de nosotros. Yo quisiera ser como ella, a mí me cuesta ponerme en el pellejo de otra persona. Es más fácil criticar desde afuera que entender” (E17, S8, G2)*

*“Okey dando y dando. Entonces estamos de acuerdo en que no debo poner la música en mi celular a todo volumen en los pasillos así nadie me reclame simplemente porque afecta a los otros que están en clase y tu prometes que no vuelves a fregar a los demás quitándoles el turno en la cola del comedor” (E13, S7, G2)*

La capacidad de experimentar lo que siente el otro de manera objetiva sin que la emoción inunde dicha comprensión se pudo desarrollar a través de las sesiones, a medida que surgían aspectos conflictivos entre ellos, logrando manifestar empatía por sus compañeros.

*“Chamo, ponte en el pellejo del otro a ver que sientes y luego si actúa. Así me*

*enseñaron y es la única manera de no actuar mal” (E1, S8, G1)*

*“Claro pero eso funciona es porque hay valores atrás. O sea actuamos así por el valor del respeto a los demás, a ser escuchado, porque podemos ponernos en los zapatos del otro y pensar como él ve las cosas” (E6, S8, G1)*

### **Capacidad para dialogar**

Los estudiantes lograron comprometerse con algunos aspectos que ayudarán a la mejor convivencia dentro de la universidad a través del diálogo.

*“Entonces si aprendemos algo yo debo revisar mis valores antes de actuar y usted debe evitar reaccionar impulsivamente y pensar antes de actuar. ¿De acuerdo?” (E5, S7, G1)*

*“Eso es lo que la profe ha dicho que llaman el manejo del conflicto. De verdad yo no sirvo para eso. Un lío a mí me descontrola. A... es diferente. Ella sabe cómo manejar a alguien agresivo, o descontrolado. Yo no puedo ni hablar porque me ofusco todo” (E17, S7, G2)*

*“Debemos mejorar la habilidad para hablar con los demás. No puede ser la agresividad con la que nos estamos tratando en las colas, en los carros, en las busetas o en el comedor” (E15, S7, G2)*

*“Ok también es como un acuerdo que tenemos que participar más en lo que se hace en la universidad. Si deciden loqueras el centro de estudiantes es también mi responsabilidad porque no dije nada. Si se van a acciones violentas es mi responsabilidad porque no ayude a frenarlos...y si el país se hunde también es mi responsabilidad porque no ayude a enfrentar la injusticia” (E9, S7, G1)*

### **Coherencia**

Los jóvenes inician una reflexión acerca de la congruencia que se debe tener entre lo que se predica y se practica.

*“¿Recuerdan lo del celular que le roban y está mal hecho y en cambio si uno se lo encuentra está bien quedárselo? Quedamos en que eso no debe ser, tenemos que ser coherentes” (E13, S7, G2)*

*“No podemos decir que la honestidad es un valor que practicamos y salimos a copiarnos en los exámenes” (E15, 7S, G2)*

### **Pensamiento Crítico**

Este ha sido uno de los hallazgos más importantes en esta investigación. La mayoría de los estudiantes desconoce el término *pensamiento crítico* pero tienen un conocimiento casi

intuitivo de lo que significa. Fue uno de los aspectos más discutido a lo largo de las sesiones de manera recursiva y los estudiantes lo consideran como de la mayor importancia para cambiar, ser más reflexivos y poder opinar y juzgar mejor la información que reciben.

*“Tienes razón, estamos de acuerdo en que la razón debe dirigir lo que hacemos, pensar primero críticamente, evaluar opciones antes de actuar. Pero como se hace eso? Yo simplemente reacciono y yá!”(E4, S8, G1)*

*“La gente pone muchas cosas en el twitter que no son verdad y empieza todo el mundo como loco a repetir, uno no debe creer todo lo que lee” (E2, S8, G1)*

*“Por eso es importante lo que hemos aprendido aquí. Las habilidades se usan para cuestionar lo que a uno le llega, para pensar con cuidado antes de opinar o actuar. Eso entendí yo que es pensar con criterio y después actuar. Buscar información más a fondo, pensar bien” (E9, S8, G1)*

## **Estructura Cognitiva capaz de Metacognición, Autoreflexión, y de Acoplamiento**

### **Estructural**

Hay una parte de la estructura cognitiva que se ocupa de los problemas que la persona tiene en su convivencia con los demás. Esa parte de la estructura cognitiva se comporta como un organismo vivo que es capaz de observarse a sí mismo, reflexionar sobre sus acciones y sentimientos y cambiar a voluntad.

### ***Metacognición y autorreflexión***

Los estudiantes comienzan a darse cuenta del sentido de algunos valores más allá de la simple definición. También logran tomar conciencia de lo que significa y descubren asombrados que lo que dicen no es siempre lo que hacen. Se comienza a notar preocupación por ello e intención de mejorar. Reportan pequeños logros en tal o cual sentido y finalmente comienzan a reportarse cambios con evidencias de acoplamiento estructural.

*“Creo que voy entendiendo. Hay que aprender a revisar lo que hacemos y por qué lo hicimos. Ante cualquier situación primero reviso lo que dije o hice, luego empiezo a revisar, tratando de ser lo más objetivo posible, si era correcto. Reviso mi forma de actuar con los demás a ver si ahí estuvo el problema. O miro a ver si me la pudieron las emociones. No es para justificarme es para entender... y si encuentro que fue lo que*

*estuvo mal, pues vamos bien, la próxima vez será diferente” (E2, S8, G1).*

*“ No se me había ocurrido que como actúo en un juego me ayuda a ser mejor ciudadano. Claro, es cuestión de control de lo que uno hace, es cuestión de respeto por la opinión del otro, de trabajo en equipo, de solidaridad” (E12, S7, G2)*

Las discusiones ayudan al estudiante a considerar la autorreflexión como importante y a descubrir que esa autorreflexión acerca de sus actuaciones, conductas y reacciones le ayudan a ejercer mejor su ciudadanía.

*“Comprendí que igual como me enseñaron a usar la metacognición para revisar un problema de matemática o de física, igualito tengo que hacer para comprender porque reaccioné con tanta rabia en el comedor o le hice daño a un compañero con mi burla o con la indiferencia, se usa en todo la metacognición” (E5, S7, G1)*

*“Deberíamos quedar de acuerdo en que tenemos que tener cuidado para no dejarnos llevar por las emociones cuando estemos hablando de temas políticos porque si no terminamos peleando” (E10, S7, G1)*

*“Y vi que estaba muy molesto, pero no entendí por qué hasta ahorita que lo dice usted. Es que me da mucha rabia el abuso, pero ahora entiendo que es impotencia porque sé que eso está mal, pero tengo miedo y no puedo cambiar nada” (E6, S7, G1)*

### ***Acoplamiento estructural***

A lo largo de las discusiones se observan interacciones entre los estudiantes que van mucho más allá del simple intercambio de información. Son interacciones comunicativas que no sólo afectan la estructura cognitiva de uno de los participantes, sino que después de una reflexión les permite a ambos cambiar algún aspecto de su comportamiento o actitud hacia algún problema de ciudadanía. Esto es lo que en el marco teórico Varela y Maturana (1990) definen como acoplamiento estructural.

*“De que hablas si tú eres el primero egoísta que te coleas en el comedor?” (E13, S7, G2)*

*“Aja y no te parece que es ser individualista y egoísta el no pensar que el cel con música a todo volumen molesta a los demás en clase, así nadie te lo diga?” (E17, S7, G2)*

Y después de una reflexión del grupo

*“Okey dando y dando. Entonces estamos de acuerdo en que no debo poner la música en mi celular a todo volumen en los pasillos así nadie me reclame simplemente porque afecta a los otros que están en clase y tu prometes que no vuelves a fregar a los demás*

*quitándoles el turno en la cola del comedor” (E13, S7, G2)*

Esto también se aprecia en la última sesión cuando otro estudiante afirma que:

*“Claro que si vale la pena. Si hay cambios” (E13, S7, G2)*

Recuerdan que

*“el otro día discutía E13 con E17, le sacó en cara que el otro hacía ruido y el otro le dijo que no hablara paja y se acordara de lo del comedor. Ahora sabemos que E17 no se colea y E13 no hace más bulla en los pasillos con el cel. Creo que eso le sirvió a los dos y a todos nosotros”(E15, S8, G2)*

*“Estamos de acuerdo en que todos reaccionamos diferente ante un mismo problema. Algunos somos más emotivos y no pensamos a fondo, nos mueve más la rabia, la compasión, o el egoísmo. Otros son puro pensamiento y en puro analizar se les va el tiempo y no hacen nada. Ni tanto ni tan poco. Cada quien debe mejorar sus emociones, sus reacciones, o su forma de pensar (o de no pensar) si quiere ser un mejor ciudadano” (E19, S8, G2)*

### **Aparición de un Pensamiento Común Intersubjetivo**

A lo largo de las discusiones comenzaron a aparecer expresiones que mostraban acuerdos entre los estudiantes, comentarios implícitos, cosas en las que coincidían sugiriendo que en el grupo apareció un **pensamiento común**. Este algunas veces se relacionaba con valores, otras con competencias de ciudadanía, otras con emociones o pensamiento crítico. Ese pensamiento común de ciudadanía existe más allá del pensamiento de cada estudiante y puede ubicarse en un espacio intersubjetivo mental.

*“Bueno en la otra clase quedamos en cómo se controlan las emociones, pero y los valores yo los siento como sobreentendidos. Están allí nadie los nombra pero mandan sobre nosotros de alguna manera. Siento que en este grupo como que establecimos nuevos valores como de todos” (E1, S8, G1)*

*“Todos sabemos los que significa eso de que se siente desesperanza, o miedo. ¿Soy yo?, somos todos? Como que está en el ambiente” (E10, S8, G1)*

*“Eso aquí en la UNET no se ve bien, ni loco hago nada, después me friegan a mí, porque todos sabemos que eso se hace así” (E4, S8, G1)*

*“Yo pensé... pero después comprendí que el grupo quería otra cosa” (E9, S8, G1)*

*“Claro que no, eso es obvio, todos saben que aquí hay que respetar....no lo van a decir en control de estudios” (E3, S8, G1)*

## Complejidad

El proceso de construcción del conocimiento en cuanto a ciudadanía resultó ser recursivo, dialógico y hologramático como lo plantea Morín en los principios de la complejidad.

Lo **dialógico** se observa en los intercambios de opiniones con diversos puntos de vista y en las respuestas más o menos aceptadas con respeto o no por el otro y por sus opiniones, de las cuales se han mencionado innumerables ejemplos.

*“Yo no sé si en otras partes es así pero en la UNET nos trajeron el primer día como si fuera en el preescolar y nos esperan aquí con pitos y trompetas el último día, para el último timbre y es muy hermoso!!! ” (E19,S3,G2)*

*“Chamo, no veo que tiene que ver con el estudio. Bueno a mí eso me dio fue pena, ni que fuera un niño chiquito. Más bien me alegra ahora tener un vida aparte sin que interfieran en lo que hago ” (E13,S3,G2)*

En otros casos hay posiciones encontradas o reclamo por irrespetar la opinión del otro.

*“Los chamos de Entrenamiento Deportivo son unos malandros, menos mal que están en la Machiri” (E7, S3, G2)*

*“Chamo respete, yo estudio Entrenamiento Deportivo y no soy ningún malandro” (E4, S3, G1)*

Lo **recursivo** se aprecia en los comentarios de ellos mismos mostrando como vuelven en sesiones posteriores sobre un mismo tema (ej. sobre el respeto) con un poco más de comprensión del mismo al señalar por ejemplo:

*“Yo cuando llegue aquí creía que uno debía hacer cola para el comedor, pero después me enseñaron como se puede llegar primero. Se mete uno en un grupo y jeso se llama “acceso directo al comedor!. ¡Es cuestión de viveza! Ahora con lo que hemos ido aprendiendo aquí me doy cuenta que como casi todo lo que estamos haciendo en Venezuela... ¡eso está mal! ” (E20, S7, G2)*

*“El compañero tiene razón. Estamos como locos. Yo me metí por error en la mitad de una cola del supermercado que estaba dividida en dos sitios, el vigilante trató de sacarme y reaccioné furiosa y aseguré que yo ya estaba ahí y solo había ido a buscar algo un momento. Me creyó, y lo peor es que me sentí orgullosa de lo que hice y se lo conté a todo el mundo! Sólo ahorita entiendo que abusé y dije mentiras para conseguir lo que quería...!eso no está bien! ” (E14, S7, G2)*

Lo **hologramático** se evidencia en la capacidad del estudiante para ubicarse con esas mismas habilidades en la situación nacional, la regional, en su barrio, hogar o en la UNET. Aun y cuando sus reacciones sean diferentes dada la complejidad inherente al ser humano y su forma de reaccionar.

*“Los políticos no saben nada de ciudadanía como no sea hablar paja. No tienen valores y el manejo del conflicto es mentira, más bien buscan generar más conflicto para dividir. ¿Empatía? Sí con los muertos, ni les ha importado!. ¿Respeto por el otro? Ninguno. ¿Pensar con criterio? Me río de eso, solo piensan para la maldad. ¿Sentimientos? Si claro odio y más odio y sembrar miedo” (E18, S8, G2)*

*“Tampoco así, hay gente buena que piensa en los demás. Nosotros no somos así y podemos lograr cambios aquí en la universidad o en el barrio si logramos que otros piensen igual, usen su habilidad para dialogar, su pensamiento crítico, si tomamos conciencia que si importan los valores y manejar los sentimientos” (E15, S8, G2)*

### **Hallazgos Generales al concluir el análisis de los resultados de los grupos de discusión**

Al revisar las diversas opiniones de los estudiantes se elaboró un concepto de cada variable estudiada que da cuenta de la representación social que tienen.

Para los jóvenes universitarios la representación social del concepto de valor está basada en una serie de normas que son necesarias para convivir en sociedad, siendo iniciados en la familia para continuar la formación en el transcurso de la vida y poder interactuar de buena manera.

La representación social del concepto de ciudadanía se asocia con derechos y valores constitucionales establecidos que se tienen por vivir en determinado país para que la comunidad esté ordenada. Para otros, ciudadanía significa valores basados en la cultura de

la ciudad y la forma de convivencia entre ellos. En esta segunda representación social los jóvenes consideran que la personas que viven en el campo no son parte de su representación del concepto de ciudadanía.

La representación social de ocio en los estudiantes de la UNET tiene dos visiones básicamente, una positiva y otra negativa. Ocio es tiempo de creación de nuevas ideas, que se realizan en el tiempo libre, en el cual hacemos las cosas que nos gustan. Ocio es agarrar una mala costumbre, pereza, flojera, ser irresponsable en el trabajo y excederse de tiempo libre.

Aparecen a lo largo de las interacciones comunicativas realizadas en los grupos de discusión, evidencias de algunos aspectos fundamentales para la convivencia en la universidad relacionados con diversas **competencias**.

Surgen como importantes las relacionadas con el desarrollo personal ya que el estudiante toma conciencia de la relevancia de su crecimiento en diversas áreas, intelectual, emocional, cultural, y deportiva entre otras.

Otra competencia importante, el manejo de conflicto, ha sido uno de los aspectos más señalados por muchos estudiantes como una de las áreas con deficiencias que deben mejorar.

El interés por comprenderse y que esto ayude o facilite el diálogo para lograr un acuerdo al momento de negociar con los demás, da cuenta del desarrollo de la alteridad en los estudiantes gracias al descubrimiento de ellos mismos y del otro al confrontar opiniones en los grupos de discusión. La alteridad permite a su vez comprender lo que significa la empatía y tener la habilidad de colocarse en el lugar del otro sin juzgar, siendo más compasivo.

Surge de ellos mismos la necesidad de desarrollar la capacidad de diálogo como vía para una comunicación que permita llegar a acuerdos con los otros en situaciones críticas donde se debe manejar las emociones.



La *coherencia* empezó a producirse en el pensamiento de los jóvenes universitarios al reflexionar y comparar si lo que consideraban como propio, en cuanto a valores y comportamiento ciudadano, era concordante con la práctica diaria ante las situaciones que deben enfrentar.

El **pensamiento crítico** ha sido uno de los hallazgos más importantes en esta investigación, como se mencionó anteriormente. La mayoría de los estudiantes desconocían el término pensamiento crítico pero tenían un conocimiento del mismo que se pudo apreciar en las discusiones que apuntaban hacia significado. Fue a lo largo de las sesiones uno de los aspectos más discutido de manera recursiva y los estudiantes lo consideran como de la mayor importancia para cambiar, ser más reflexivos y poder opinar y juzgar mejor la información que reciben.

Hay una parte de la estructura cognitiva que se ocupa de los problemas que la persona tiene en su convivencia con los demás. Esta se comporta como un organismo vivo capaz de autorregularse, observarse a sí mismo, reflexionar sobre sus acciones y sentimientos y cambiar a voluntad. Los estudiantes hacen **metacognición** sobre sus acciones y **autorreflexión** también sobre sus propios sentimientos, emociones y actitudes.

Los estudiantes comienzan a hacer metacognición y a darse cuenta del sentido de algunos valores más allá de su simple definición. También logran tomar conciencia de lo que significa y descubren asombrados que lo que dicen no es siempre lo que hacen. Se comienza a notar preocupación por ello e intención de mejorar. Reportan pequeños logros en tal o cual sentido y finalmente comienzan a reportarse cambios en los participantes que interactúan.

Las discusiones ayudan al estudiante a considerar la autorreflexión como importante y a descubrir que esa autorreflexión acerca de sus actitudes, emociones y reacciones le ayudan a ejercer mejor su ciudadanía.

A lo largo de las discusiones se observan interacciones entre estudiantes que son mucho más que intercambio de información. Son interacciones comunicativas que no sólo afectan la estructura cognitiva de uno de los estudiantes, sino que después de una reflexión les permite a ambos cambios en algún aspecto de su comportamiento o actitud hacia algún problema de ciudadanía. Esto es lo que se señaló en el marco teórico que Varela y Maturana (1990) definen como acoplamiento estructural.

**Pensamiento común intersubjetivo.** Las expresiones que mostraban acuerdos entre los estudiantes, comentarios implícitos, cosas en las que coincidían sugieren que en el grupo apareció un pensamiento común sin que se lo hayan propuesto de entrada. Se mencionó anteriormente que en algunos momentos se relacionaban con valores, otras con competencias de ciudadanía, otras con emociones o pensamiento crítico. Ese pensamiento común de ciudadanía existe más allá del pensamiento de cada estudiante y puede ubicarse en un espacio intersubjetivo mental.

**Complejidad.** A lo largo del semestre mientras se desarrollaban las discusiones en cada uno de los dos grupos, se pudieron apreciar diversas situaciones en las que se evidenciaba la presencia de los principios de la complejidad propuestos por Morín (2001) en las interacciones comunicativas entre los estudiantes. El proceso de construcción del conocimiento en cuanto a ciudadanía resultó ser recursivo, dialógico y hologramático.

Los procesos de interacciones comunicativas surgidos entre los jóvenes universitarios facilitaron la autorreflexión (metacognición y metaemoción) acerca de sus actuaciones y reacciones relacionadas con su ejercicio de ciudadanía, observándose que se construye un pensamiento intersubjetivo común (significados compartidos contruidos por la gente en sus interacciones), que al igual que el de los estudiantes se modifica en el proceso.

Esto lleva a concluir que los grupos de discusión pueden usarse para propiciar las

interacciones comunicativas acerca del ejercicio de la ciudadanía universitaria, pues facilitan la consecución de acoplamiento estructural, en palabras de Maturana y Varela(1990) entre las estructuras cognitivas de los estudiantes y por lo tanto contribuyen al proceso recursivo de construcción de ciudadanía.

El **proceso dialógico y recursivo** de construcción del conocimiento que se dio a lo largo de las sesiones de los grupos de discusión, facilitó progresivamente la comprensión de la importancia de analizar los valores que guían el propio comportamiento y el de un grupo. Esto reafirma la creencia de la autora de que las competencias ético-cívicas son claves que orientan el accionar de un individuo al enfrentar una situación cualquiera relacionada con el ejercicio de la ciudadanía. Más aún les permitió a muchos estudiantes comprender la brecha que separa su pensar sobre los valores que orientan su accionar diario en la universidad y lo que realmente hacen en la convivencia diaria en la universidad, en su familia o en su estado.

A partir de los resultados obtenidos y desde la cosmovisión de la investigadora se procede en el próximo capítulo a construir un modelo teórico-interpretativo que permita comprender la construcción de ciudadanía.

**TERCERA PARTE**  
**EL MODELO Y CONCLUSIONES**

Al terminar el proceso de análisis de resultados, corresponde ahora en la tercera parte de este reporte presentar dos aspectos finales importantes para esta investigación. En primer lugar en el capítulo VIII se describirá el *modelo teórico interpretativo de construcción de ciudadanía* y luego en el capítulo IX las *conclusiones* que dan cuenta de los logros y los hallazgos más importantes obtenidos a lo largo de este proceso, además de algunas recomendaciones finales.

## **CAPITULO VIII**

### **EL MODELO**

Como resultado del análisis bibliográfico realizado, del diagnóstico acerca de las representaciones sociales de los estudiantes, y en especial de las actuaciones de éstos en los grupos de discusión, se configuraron algunos elementos relacionados con el modo de pensar y actuar de los estudiantes con respecto a las competencias necesarias para enfrentar situaciones y problemas de la ciudadanía y ejercerla.

Dado que estos resultados son un reflejo de lo que puede ocurrir en un proceso que persigue el desarrollo de los universitarios, en un área de su comportamiento, interesa construir un modelo teórico que explique lo que ocurre. Se entiende modelo teórico como “una construcción en el plano del lenguaje destinada a representar fenómenos con el propósito de comprenderlos y, en caso de ser posible, realizar predicciones sobre ellos” (Ramírez de M., 2003, p.229).

A continuación se presenta el objetivo del modelo y luego se explica el origen del pensamiento común intersubjetivo de ciudadanía que surgió de las interacciones comunicativas. Posteriormente se perfila el modelo, se establecen algunas características que definen ese pensamiento, para culminar en un modelo teórico-interpretativo que facilita la comprensión del proceso de construcción de ciudadanía de los estudiantes de la UNET

### **Objetivo del modelo**

Interpretar el fenómeno del desarrollo de competencias necesarias para el ejercicio de la ciudadanía de los estudiantes universitarios, que permita comprender la forma en la que el estudiante construye su propio conocimiento de la misma y los aspectos que deben ser considerados en cualquier acción que propenda a su práctica.

### **El origen del modelo**

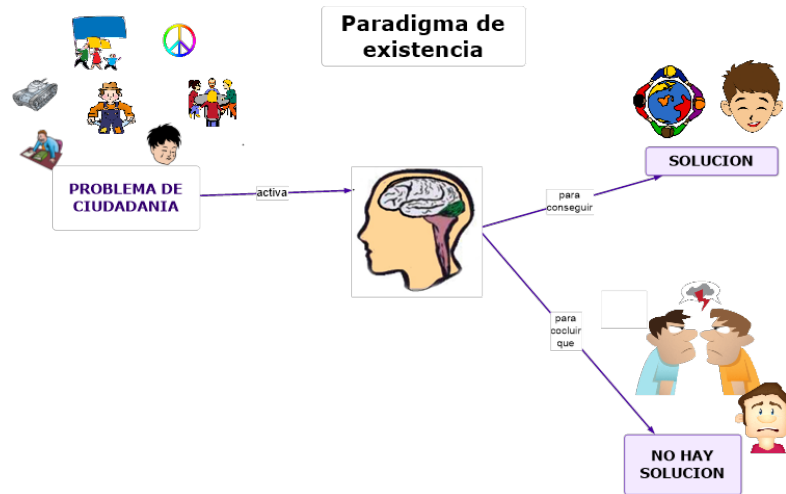
Desde el comienzo del estudio acerca de las representaciones sociales de los estudiantes en relación con la ciudadanía, orientadas a establecer cuáles eran las, competencias, habilidades y valores necesarios para enfrentar situaciones relacionadas con la ciudadanía, y cómo podían desarrollarse, la autora configuró una idea central, una especie de paradigma de existencia, que facilitó después la explicación conceptual de este modelo.

Es decir, la autora se planteó que debía existir un conjunto básico de habilidades basadas en valores para decidir si un problema, o situación cualquiera relacionada con la ciudadanía, tenía o no admitía solución, y en caso de tenerla si era posible, con un adecuado funcionamiento de ese conjunto, encontrar la solución. Esto se expresa de la siguiente manera:

*Dado una situación de la vida diaria relacionada con la ciudadanía siempre existe un conjunto de habilidades cuyo funcionamiento permite obtener una solución para ese problema, en el caso que esa solución exista.*

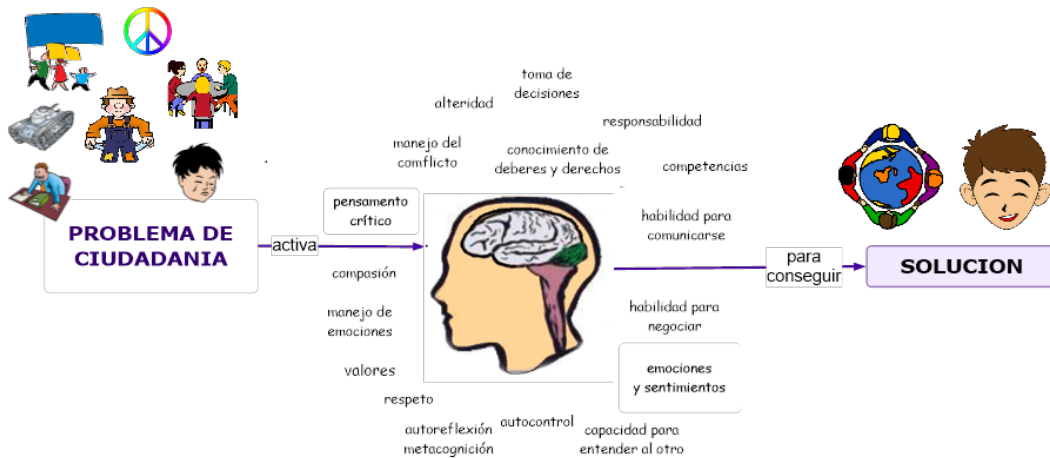
Se describe de forma gráfica ese paradigma en la Figura 7.





### 7. Paradigma básico de existencia

Se procedió a hacer un estudio de las habilidades y otros pensamientos que necesariamente se activaban para resolver un problema relacionado con ciudadanía. Este estudio se realizó en dos sentidos, por una parte, se indagó en la literatura pertinente y por otra, se enfocó hacia la experiencia de la autora desde la Coordinación de Orientación de la UNET, en su interactuar con los estudiantes, a lo largo de los años, para ayudarlos en la resolución de problemas de su vida diaria en la universidad. Esto llevó a determinar habilidades cognitivas, competencias y valores que parecían importantes en la resolución de problemas de ciudadanía (ver Figura 8).



## 8. Habilidades competencias y valores para resolución de problemas de ciudadanía

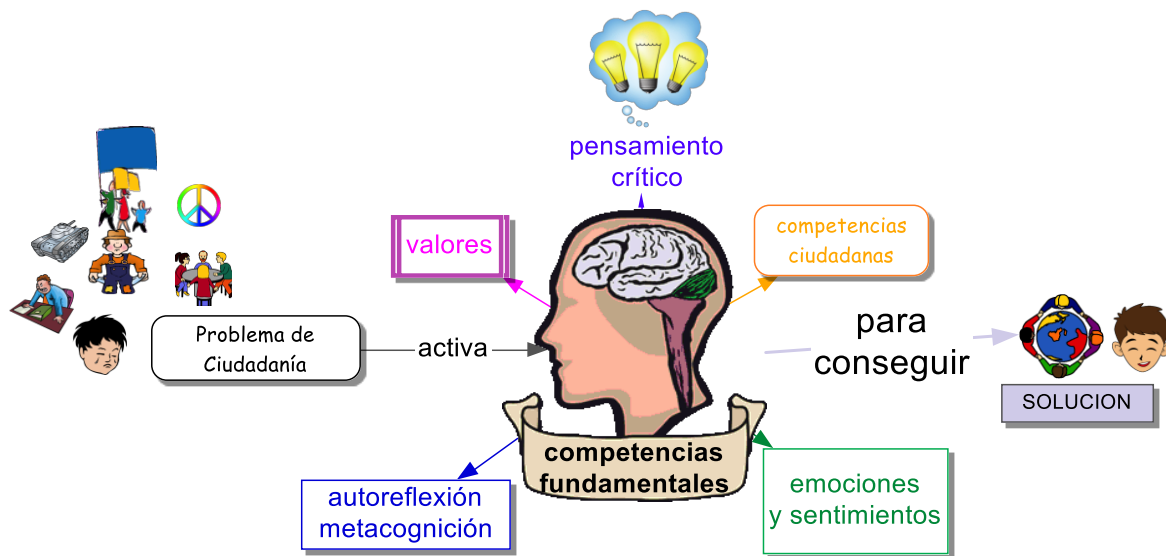
A partir de este primer análisis se comenzó a buscar un conjunto mínimo de elementos, seleccionados de ese grupo, que pudiera obedecer al planteamiento inicial. Esto no resultó fácil ya que muchas habilidades pueden abarcar a otras, de manera que resultan ser habilidades de orden superior y lo mismo ocurre con las competencias. Se logró seleccionar un conjunto de elementos llamados aquí *competencias fundamentales para la resolución de problemas de ciudadanía*. Estos elementos son (1) pensamiento crítico; (2) competencias ciudadanas; (3) emociones y sentimientos; (4) metacognición, metaemoción y autorreflexión; y (5) valores. Estos elementos considerados fundamentales y que sobresalen del conjunto global de habilidades se representan en la figura 9.



**Figura 9. Elementos fundamentales para la resolución de problemas de ciudadanía**

Se descubrió que para resolver un problema relacionado con la ciudadanía, de acuerdo a lo planteado por los mismos estudiantes en los grupos de discusión, se utilizan diversas habilidades y competencias, e intervienen fuertemente los sentimientos y emociones, todos ellos influidos por los valores personales y colectivos. Sin embargo no hay un orden de funcionamiento de estos elementos. Además todo depende del problema o situación de convivencia que se esté analizando y de cada estudiante.

En ese grupo fundamental se decidió incorporar junto al *pensamiento crítico* y las *capacidades ciudadanas* a la *metacognición*, la cual es una habilidad de orden superior o metahabilidad que permite el conocimiento, control y la supervisión de cualquier habilidad que se utilice cuando se enfrenta una situación problemática de la vida diaria y en especial lo que concierne en esta investigación a situaciones de convivencia en la universidad. Igualmente surgió la necesidad de considerar la autorreflexión, como una metahabilidad que facilita el control y evaluación de los *sentimientos*, *emociones* y actuaciones que despiertan una determinada situación (Fig.10).



**Figura 10. Competencias fundamentales para la resolución de problemas de ciudadanía**

A continuación se describen las cinco competencias fundamentales para la resolución de problemas de ciudadanía.

### **Pensamiento crítico**

El pensamiento crítico se define como un juicio intencionado y autoregulado que resulta en la interpretación, análisis, evaluación y en inferencia, además de explicación de las consideraciones conceptuales, metodológicas, de criterio o contextuales sobre las cuales se hace un juicio de valor (Facione, 1990).

Es un pensamiento que ayuda a decidir qué se debe creer y que no se debe creer. El pensamiento crítico evalúa el conocimiento adquirido, lo analiza, para saber si algo es cierto o creíble, o para poder descartarlo por ser falso, poco creíble o por no ético. Se trata de lograr la mayor objetividad posible en la búsqueda de lo verdadero, bueno, justo y lo demostrable o sustentable. Una persona que tiene pensamiento crítico es aquella que analiza de manera detallada la información que recibe y que acepta por válido los planteamientos que se basan

en razones o argumentos, y no lo que quiere imponérsele como si fueran verdades absolutas incuestionables.

Según Fancione (1990) el pensamiento crítico está constituido por un conjunto de habilidades y de actitudes. En las habilidades se incluyen analizar argumentos, juzgar la credibilidad de una fuente, enfocarse en una pregunta, juzgar inducciones y deducciones, y por último identificar supuestos. En cuanto a las actitudes se mencionan buscar argumentos, estar bien informado, considerar toda la situación, mantener una mente abierta y exigir precisión.

Para este modelo se puede señalar que algunas de las competencias que exhibe un pensador crítico relacionadas con su actuación en la universidad en cuanto a ciudadanía son:

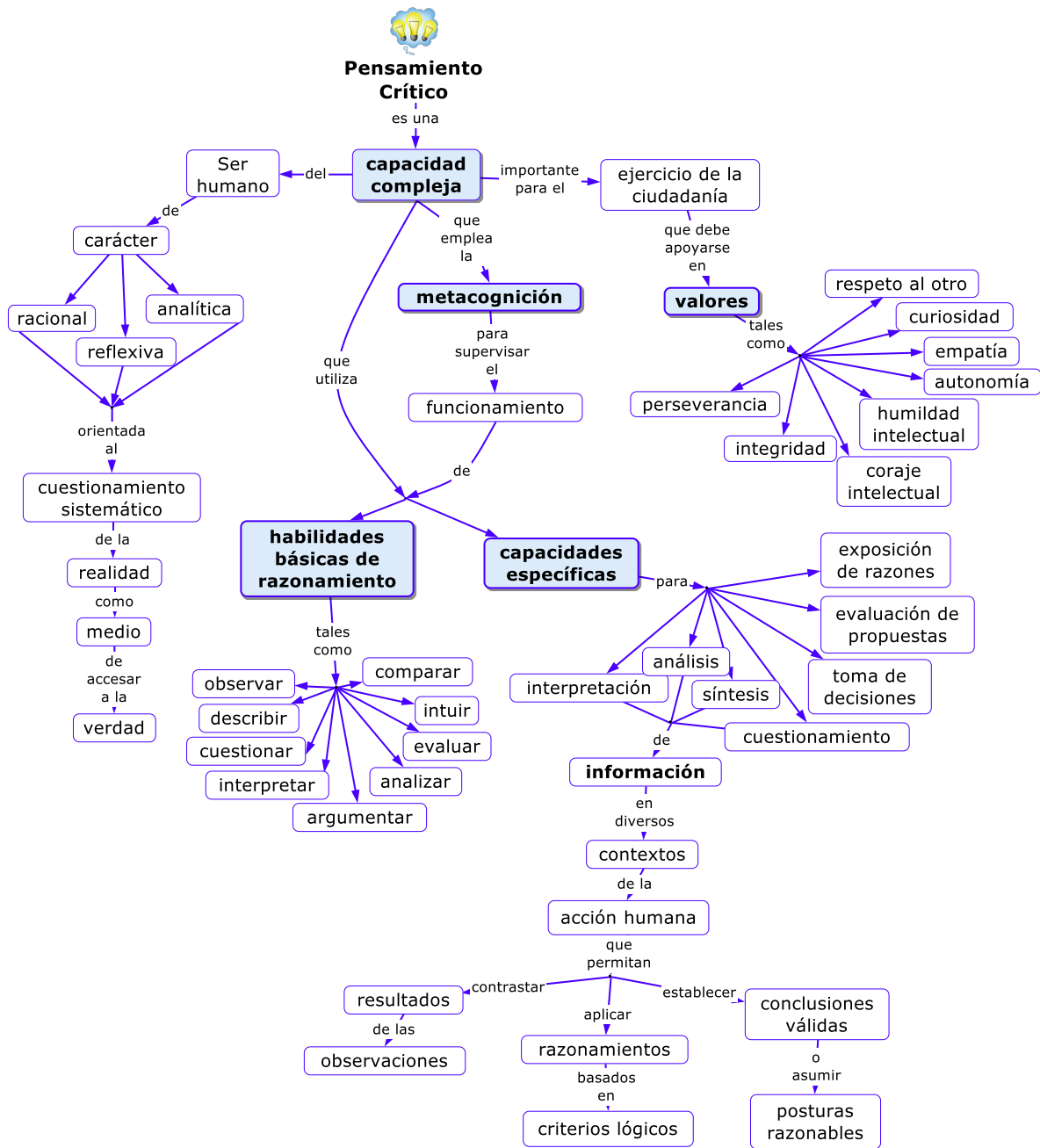
- Reconoce, define y resuelve problemas.
- Analiza datos e interpreta los resultados.
- Lee, critica y evalúa la información que recibe.
- Cuestiona la veracidad de lo que le dicen.
- Va más allá de los conceptos básicos. Busca más información.
- Adopta posiciones ante un problema y evalúa si es necesario los supuestos, implicaciones y consecuencias.
- Utiliza el diálogo con los demás para enriquecer su visión de la realidad.
- Relaciona lo que le dicen con lo que es importante en su vida.
- Enfoca problemas de ciudadanía con imaginación y creatividad.

Los autores de la propuesta de ciudadanía de Fe y Alegría (2009) incluyen el desarrollo del *pensamiento crítico* como uno de los factores más importantes para la construcción de ciudadanía en sus escuelas. Este pensamiento funciona ajustado a valores que permiten la

discriminación entre diversas alternativas y el tomar lo que es bueno o sirve. Ese pensamiento es importante para el funcionamiento de un grupo social, en este caso la comunidad universitaria, pues implica el saber oír lo que los demás quieren expresar, sus razones, diferenciar lo que es bueno de lo malo y poder cambiar de opinión al percibir que lo que uno piensa puede no ser lo más adecuado para una situación cualquiera.

Pensamiento crítico no es solamente una habilidad o un conjunto de habilidades cognitivas es más bien una competencia deseable formada por un conjunto de herramientas cognitivas y morales, que necesitan el desarrollo de la sensibilidad para que las personas puedan discernir y con ello estén dispuestas a actuar de manera consciente y responsable.

En el siguiente mapa (Figura 11) se resumen las ideas más importantes relacionadas con el pensamiento crítico.



**Figura 11. Mapa conceptual del pensamiento crítico.**

### Competencias básicas ciudadanas

Una competencia puede describirse como conocimientos, habilidades, actitudes, disposiciones cognitivas, metacognitivas y psicomotoras que al estar debidamente

relacionadas entre sí facilitan el desempeño flexible y eficaz de una actividad o de cierto tipo de tareas en contextos relativamente nuevos (Vasco, 2003).

Las *competencias ciudadanas* se refieren a las habilidades que promueven (a) la convivencia pacífica; (b) la participación y la responsabilidad democrática; y (c) la pluralidad, la identidad y la valoración de las diferencias (Jaramillo y Murillo, 2014).

El pensamiento crítico y las competencias ciudadanas se analizan como dos elementos diferentes de la estructura cognitiva del estudiante que se encarga de los problemas de ciudadanía, pero están muy entrelazados, y deben incluir de alguna manera:

- Competencias comunicativas (diálogo, deliberación y alteridad, respeto al otro y a la diferencia).
- Competencias cognitivas (habilidades de pensamiento y análisis crítico cada vez más descentradas, sistémicas y complejas).
- Competencias emocionales (identificación y respuesta constructiva para la armonización de los sentimientos propios y ajenos).

En el ámbito de la ciudadanía democrática, las competencias ciudadanas se refieren al conjunto de conocimientos, actitudes y habilidades cognitivas y emocionales que lo preparan para poder aceptar y reconocer al *otro* y a luchar por el bien común, sin que por ello una persona pierda su propia individualidad.

El aprendizaje y uso de las competencias no es un asunto individual. El estudiante desarrolla sus competencias a través de la práctica y del uso reflexivo del conocimiento en un contexto social. Por ello, las competencias se construyen mediante la negociación recurrente de significados. En esta negociación entran en juego lo que le dicen en el marco de referencia social, que es el que le permite a una persona comprender el significado de los



conocimientos, de los valores y de las habilidades y también influye la propia identidad. El estudiante construye su propia identidad como actor responsable en su universidad, a medida que pone en práctica sus competencias, es decir mientras va ejercitando su ciudadanía.

Para efectos de este modelo a pesar de las variadas clasificaciones de competencias que existen se optó por hacer una síntesis y se escogieron las siguientes como básicas para el ejercicio de la ciudadanía:

- **Personales.** Autoconocimiento, competencia para desarrollar y valorar la propia identidad y personalidad en todos los sentidos (intelectual, afectiva, estética, ética, creativa, corporal y recreativa).
- **Sociales.** Tomar decisiones y manejar conflictos. Respeto por el otro (alteridad) y capacidad para comprender al otro (empatía).
- **Comunicativas y dialógicas.** Competencias para comunicarse adecuadamente (en persona y en la era digital); saber escuchar y ponerse en el lugar del otro, capacidad de disuasión y negociación.
- **Cognitivas.** Competencias para conocer y seguir las leyes y normas para convivir en una sociedad y en especial en la universidad.

Esas competencias son parte de las competencias claves establecidas por Aguado et.al (s/f), ya mencionado anteriormente.

### **Competencias emocionales**

Bisquerra (2000), define a las emociones como las reacciones a las informaciones (conocimientos) que recibimos en nuestras relaciones con el entorno. Además

La intensidad de la reacción está en función de las evaluaciones subjetivas que realizamos sobre como la información recibida va a afectar

nuestro bienestar. En estas evaluaciones subjetivas intervienen conocimientos previos, creencias, objetivos personales, percepción de ambientes provocativos...una emoción depende de lo que es importante para nosotros. Si la emoción es muy intensa puede producir disfunciones intelectuales o trastornos emocionales (fobia, estrés, depresión). (Bisquerra, 2000, p. 63).

### **Metacognición, metaemoción y autorreflexión en el ejercicio de la ciudadanía**

Se entiende la metacognición como la capacidad para pensar sobre el propio pensamiento. Se presenta como el pensamiento estratégico para utilizar y regular la propia actividad de aprendizaje y habituarse a reflexionar sobre el propio conocimiento (Wikipedia, 2015).

La persona enfrenta una situación problemática de ciudadanía tratando de comprender en que consiste el problema, después analiza lo que debe hacer, organiza un plan o decide las habilidades que debe usar, así como los pasos a seguir para resolverlo o para realizar una tarea. La metacognición por su parte controla, supervisa y evalúa cada uno de los pasos anteriores.

Esta es entonces la capacidad que tiene un buen pensador para ir evaluando cada paso seguido y para poder reflexionar sobre las acciones que siguió. Se desarrolla en la medida que el estudiante se acostumbra a cuestionar y revisar permanentemente lo que hace. *¿Estoy seguro que entendí lo que pasaba? ¿La forma de enfrentar el problema que escogí permite resolverlo? ¿Y lo que decidí hacer es adecuado? ¿La solución que escogí está bien? ¿Y lo que hice de verdad está bien? ¿Por qué no les gustó lo que hice? ¿Será que me equivoqué? ¿En qué? ¿Resolví la situación sin generar conflictos ni daños ni molestias a los demás?*

Por otra parte los problemas de ciudadanía a diferencia de los problemas de una asignatura en la universidad, tienen un alto *componente emocional y afectivo* tanto en las

circunstancias que generan esos problemas como en el desarrollo de las situaciones, y por supuesto en la forma de enfrentarlos para conseguir o no una solución. Por ello, se plantea en este modelo que uno de los componentes básicos de la estructura cognitiva del estudiante que debe desarrollarse en cada persona es la autorreflexión.

La *autorreflexión* tiene que ver con ser capaz de mirar hacia las emociones que una persona está experimentando. Dejar fluir lo que siente, ser capaz de mirar dentro de uno mismo, saber por qué sintió lo que sintió, reconocer las emociones que tiene y los sentimientos que en ella despiertan. Tiene que ver, en el caso de la ciudadanía con el análisis profundo de decisiones que tomamos que afectan a los demás, emociones intensas que sentimos y nos llevan a acciones que pueden acarrear consecuencias.

Una persona que es capaz de mirar dentro de ella misma y reconocer las emociones que tiene puede desarrollar también la capacidad y la decisión para querer modificarlas. Al poder decidir una persona si continúa o no con una determinada emoción, puede lograr de verdad ser autónoma y no como ocurre muchas veces que el individuo termina siendo preso de sus propias emociones. La autorreflexión está muy relacionada con la metacognición, actúan conjuntamente con el pensamiento crítico para poner en acción ciertas capacidades que ayuden al estudiante a enfrentar una determinada situación de ciudadanía de manera exitosa.

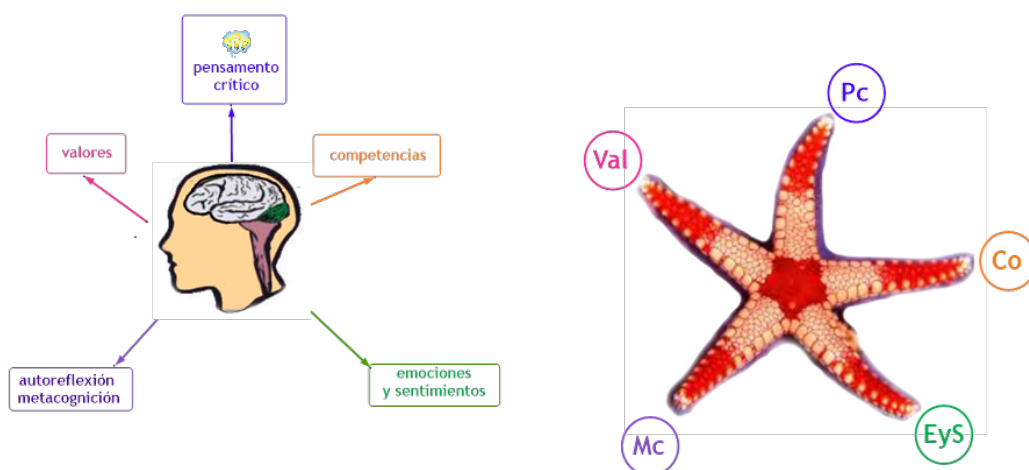
### **Competencias éticas cívicas (Valores)**

Este punto ha sido suficientemente explicado en el marco teórico y en especial en el tema de valores y ciudadanía. Basta con señalar que es fundamental el desarrollo de competencias éticas y cívicas ciudadanas a lo largo de todo el proceso educativo del joven y que la universidad es la última oportunidad para la gran mayoría de los muchachos de desarrollar esas competencias que le puedan servir para el ejercicio de ciudadanía.

## La analogía de la estrella de mar

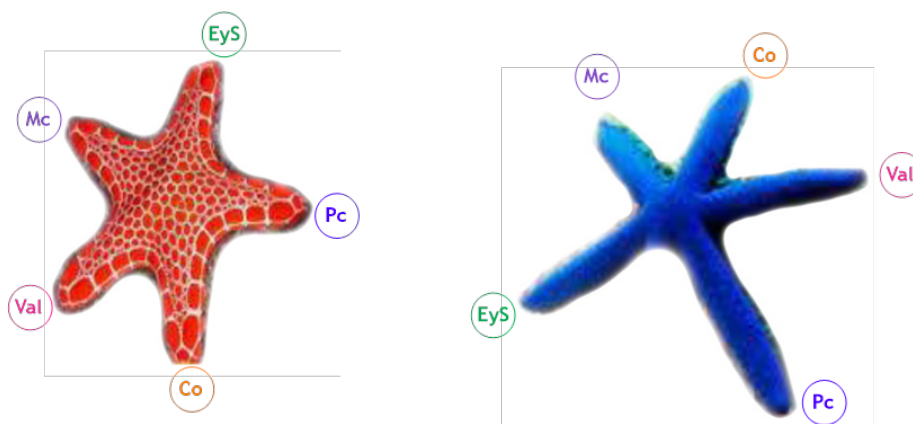
Los datos recogidos a lo largo de los años en la experiencia personal de la autora trabajando con estudiantes universitarios, sus conflictos y sus necesidades, aunados a la revisión desde la literatura, permiten afirmar que la estructura cognitiva de cada estudiante es diferente, la forma como enfrentan los problemas de ciudadanía también, así como el manejo de sus emociones y el control de sus respuestas y actitudes. Además algunos obtienen mejores soluciones, manejan adecuadamente una situación, o lo hacen de una manera más efectiva que otros.

A pesar de sus diferencias tienen muchas similitudes que permiten pensar en una configuración especial al interior de cada estructura cognitiva. Al pensar en ellos surgió la idea de comparar aquella parte de la estructura cognitiva del estudiante que se ocupa de los problemas de ciudadanía, con las estrellas de mar, las cuales son diferentes entre sí (Ver Figura 12). Las letras marcadas sobre la estrella de mar representan los cinco elementos básicos ya explicados: Val (competencias ético-cívicas), Pc (Pensamiento Crítico), Mc (Metacognición y autorreflexión), Co (Competencias ciudadanas) y por último E y S (emociones y sentimientos).



### Figura 12. La analogía de la estrella de mar

Pero, a pesar de las diferencias individuales, en todas las estructuras cognitivas existe ese grupo de habilidades, competencias y valores, controlados por la autorreflexión y la metacognición, con distinto nivel de desarrollo. En la Figura 13 se muestra la representación de dos estructuras cognitivas, utilizando la analogía con las estrellas de mar.



**Figura 13. Configuraciones diferentes de las estrellas de mar y su analogía con las estructuras cognitivas**

Las estrellas de mar son diferentes y así lo son también los comportamientos de los estudiantes pues dependen en gran medida del contexto social y familiar en el que se han formado y de los valores asociados al tipo de vida que llevan. Las estrellas de mar pueden tener más de cinco brazos, así como la estructura cognitiva tiene muchos más elementos, que los cinco seleccionados en este modelo para enfrentar los problemas de ciudadanía.

En la analogía hay otro elemento interesante, la estrella de mar constituye una entidad única en la cual los elementos no están aislados y un brazo cualquiera puede regenerarse (autopoiesis). Los estudiantes pueden tener más o menos desarrollados algunos de esos elementos de su estructura cognitiva, y pueden por propia voluntad decidir mejorar

cualquiera de ellos (una vez tomen conciencia de las carencias o debilidades que tienen).

Por otra parte, al mismo tiempo que cada persona interactúa con situaciones problemáticas de ciudadanía tratando de darles una solución individual, se evidenció con base en las interacciones comunicativas entre los estudiantes, que en el imaginario colectivo surgió un pensamiento común de ciudadanía intersubjetivo. Esto significa que ese pensamiento común de alguna manera existía más allá del pensamiento individual y podía ubicarse en un reino intersubjetivo mental.

### **Perfilando el modelo**

El concepto de espacio mental es útil para explicar la conexión entre los diversos pensamientos. Al construir un modelo para el desarrollo de habilidades cognitivas de los docentes universitarios, Ramírez de M. (2003) señala que.

Del mismo modo en que existe un espacio físico donde se encuentran, viven y evolucionan los seres de variada complejidad que llamamos vivos y sus ambientes, también existe otro espacio en donde se encuentran, viven y evolucionan los seres de variada complejidad que denominamos pensamientos y sus ambientes. Este otro espacio puede ser denominado espacio mental (p.187).

Igualmente para el modelo que aquí se plantea puede considerarse entonces que en ese espacio mental hay un pensamiento, al que se puede denominar *ciudadanía* que describe los fenómenos sociales, normas de interacción y ámbitos de acción de ese constructo complejo que es la ciudadanía. También existe otro pensamiento que podemos llamar problemas de ciudadanía, que sirve para la comprensión y resolución de dilemas y situaciones que establece la ciudadanía.

Como resultado del proceso de interacción entre los pensamientos del estudiante y

elementos del pensamiento relacionado con problemas o situaciones ciudadanas que el estudiante intenta resolver o comprender, aparecen cambios en la estructura cognitiva del estudiante que son atribuibles a la construcción de un nuevo conocimiento en cada participante.

Estos pensamientos se desenvuelven en un medio ambiente mental que abarca componentes psíquicos, sociales, afectivos y emotivos, capaces de afectar de manera inmediata o a largo plazo los pensamientos y las actividades de los seres humanos.

### **Características del modelo interpretativo de construcción de ciudadanía de los estudiantes de la UNET**

El cambio en la estructura cognitiva de los estudiantes, se puede describir explicando algunos aspectos importantes.

- Cada persona tiene en su estructura cognitiva un conjunto de pensamientos que se pueden activar frente a un problema de ciudadanía. Este conjunto comprende el pensamiento crítico, competencias básicas ciudadanas, además de los valores (competencias éticas), emociones y sentimientos. Esa parte de la estructura cognitiva se ha representado en este modelo con una estrella de mar de cinco puntas. Los estudiantes tienen conciencia más o menos clara de poseer estos elementos, que siempre están ahí.
- Cada estudiante puede libremente, tomar conciencia y aprender a activar, controlar y supervisar metacognitivamente y autoreflexivamente todas las habilidades necesarias para ejercer su ciudadanía.
- El conjunto de estos pensamientos de cada estudiante es diferente del de los demás,

en el grado de desarrollo individual de todas esas competencias: el pensamiento crítico, las competencias ciudadanas, manejo de sus emociones, valores y finalmente la metacognición y la autorreflexión.

- En un mismo estudiante también hay diferencias en el grado de desarrollo de esos elementos en su estructura cognitiva y también en el grado de eficiencia de cada competencia.
- Este conjunto de habilidades son entes imaginarios que existen en el mundo mental propio de cada estudiante. Ese mundo mental, de acuerdo con Ramírez de M. (2003), es un espacio constituido por ideas, conceptos, creencias y juicios de valor, pero además está lleno de imágenes, sentimientos y emociones, que flotan en la superficie de una conciencia que tiene en lo profundo el espacio inconsciente de cada individuo.

Existe también *un mundo intersubjetivo o interpersonal*, que corresponde a un conjunto de ideas, conceptos, creencias y juicios de valor, comunes a diferentes grupos de estudiantes que pertenecen al colectivo de la universidad o a un determinado grupo. A ese mundo intersubjetivo pertenece un nuevo ente que nace de las interacciones comunicativas de los estudiantes que interactúan en la universidad. denominado pensamiento común intersubjetivo de ciudadanía Este es un pensamiento común que tiene una estructura y una función semejante a la de cualquiera de las estructuras cognitivas de los estudiantes que interactúan en un grupo (en actividades de clase o de ocio en la universidad). Este pensamiento común ha sido construido mediante la interacción de los estudiantes que participan en el grupo, puede interactuar con cada uno de los pensamientos ciudadanos individuales (PI) y a la vez constituye un mediador para esas interacciones entre los pensamientos individuales de los estudiantes y también del mismo profesor.



### **Modelo interpretativo de construcción de ciudadanía de los estudiantes de la UNET**

Para comprender el origen del pensamiento común de un grupo de estudiantes que interactúan en un grupo de clase o de actividades de ocio en la universidad en cuanto al desarrollo y ejercicio de su ciudadanía, se puede construir un modelo que consiste en considerar lo siguiente.

Cada estudiante tiene en su estructura cognitiva un grupo de cinco elementos necesarios para el aprendizaje y ejercicio de la ciudadanía. Al desarrollarse un proceso en la universidad en el cual interactúan por un período de tiempo un grupo de estudiantes (por ejemplo, un curso de una asignatura, entrenamiento deportivo o cultural o en actividades comunes de ocio), aparece en alguna medida otro pensamiento, que es el construido por los pensamientos de los estudiantes que participan en ese grupo. Ese pensamiento común llamado aquí pensamiento común intersubjetivo de ciudadanía tiene algunas de las características que posee un organismo que se modifica y auto-regenera.

Los diferentes pensamientos de ciudadanía individuales PI, y el pensamiento común de ciudadanía se pueden considerar como integrantes de un sistema que obedecen los principios de Determinación Estructural y de Acoplamiento Estructural, planteados por Maturana y Varela para los organismos autopoieticos (Maturana y Varela, 1990).

El principio de *determinación estructural* señala que el cambio en un sistema es controlado por su propia estructura, más que por la influencia directa del ambiente. Y la interacción entre sistemas, es explicada como “una historia de interacciones recurrentes que conducen a la congruencia estructural entre dos o más sistemas” (Maturana y Varela, 1990, p.75). El *acoplamiento estructural* según Maturana y Varela se refiere a las interacciones que se realizan entre sistemas y que resultan en cambios estructurales en los dos organismos o

entidades.

Los diferentes pensamientos individuales PCI y el pensamiento común intersubjetivo se pueden considerar como los integrantes de un sistema compuesto, que controla de alguna manera su propia estructura. Los integrantes, en este caso los estudiantes, mantienen entre sí relaciones de *acoplamiento estructural*, debido a los intercambios de información que han ocurrido por las interacciones comunicativas, de los estudiantes, relacionadas con la ciudadanía. Esto ha determinado las principales propiedades de este sistema:

- Propiedad hologramática, conocida la estructura y la función de cualquiera de los integrantes (en este caso de los estudiantes) se puede conocer la de cualquiera de los otros.
- Propiedad de autorreflexión, cada estudiante integrante de este sistema se analiza a sí mismo.
- Propiedad de autoconstrucción, cada uno de los estudiantes puede ejercer acciones individuales o colectivas orientadas a su autodesarrollo.

El pensamiento común de ciudadanía de los estudiantes se asemeja a un organismo vivo, que existe en un espacio mental, y actúa en un espacio que es la problemática de la ciudadanía y su aprendizaje (o construcción). Este organismo tiene una organización, interactúa con la ciudadanía, con la problemática de la ciudadanía, con los problemas del aprendizaje, de conductas y actitudes ciudadanas y con el desarrollo de la estructura cognitiva de los integrantes del grupo de estudiantes.

Ese pensamiento común se autoconstruye en interacción entre los pensamientos de los estudiantes. Estas interacciones están caracterizadas por algunos de los principios que Morin (2001) plantea para abordar la complejidad.

Existe un intercambio dialógico entre el pensamiento común que es intersubjetivo y el pensamiento de ciudadanía individual PI de cada estudiante y también entre los PI de los estudiantes.

Se aprecia la recursividad en los procesos de discusión y reflexión sobre ciudadanía que ocurren entre los estudiantes. Por ejemplo: cada sesión de trabajo del grupo de discusión ocurre en un nuevo estado alcanzado por la estructura cognitiva de cada estudiante y la del grupo después de la reunión anterior. Hay evidencias de que mediante la discusión y la autorreflexión puede ocurrir un cambio en la percepción que el estudiante tiene de sí mismo y del ambiente que lo rodea. Dependiendo de la naturaleza de este cambio, el proceso de desarrollo de habilidades ciudadanas tendrá éxito o no.

Se evidencia el *principio dialéctico*, por ejemplo, en la interacción y opiniones contrarias de estudiantes en relación con la construcción de ciudadanía, los valores que los rigen o el manejo de emociones y sentimientos.

Se evidencia el fenómeno hologramático al examinar las características del pensamiento común de ciudadanía que se asemejan a las presentes en los pensamientos de cada uno de los integrantes del grupo, y a su vez rasgos del pensamiento de cada uno van a estar en el pensamiento común del grupo. Este pensamiento intersubjetivo es un sistema creado por los mismos estudiantes de manera consciente o inconsciente y el cual de alguna manera va adquiriendo autonomía propia, independiente de quienes lo crearon. Ese pensamiento puede reproducirse y ser capaz de generar nuevos pensamientos intersubjetivos en grupos diferentes al original.

Con esto se quiere significar que las opiniones y representaciones sociales de los estudiantes universitarios se ven afectadas y afectan a su vez al *pensamiento común intersubjetivo* que aparece en un grupo que tenga que interactuar a lo largo del tiempo (Grupo

de clase o de alguna actividad de ocio deportivo o cultural por ejemplo). Y ese *pensamiento intersubjetivo* al crecer en otros grupos y en general en la universidad afecta y determina el comportamiento de los estudiantes.

En la Figura 14 se representa **el sistema de las estructuras cognitivas de los estudiantes y el pensamiento común intersubjetivo de ciudadanía**. Con él se quieren mostrar algunos de los aspectos más resaltantes del proceso de desarrollo de las habilidades ciudadanas de un grupo de estudiantes.

Destaca en primer lugar el hecho de que los pensamientos de ciudadanía individuales PI de cada estudiante, representados por las estrellas de mar e identificados como PI1, PI2, etc. coexisten en un espacio mental formado por componentes, psíquicos, afectivos, sociales y emotivos que pueden afectar directa o indirectamente, los pensamientos y las actividades intelectuales de cada persona que están en un grupo determinado.

Estas interacciones se representan con enlaces entre los pensamientos de los estudiantes que intercambian opiniones y cuando ambos se ven afectados aparece un *acoplamiento estructural*.



**Figura 14. El sistema de las estructuras cognitivas de los estudiantes y el pensamiento común intersubjetivo de ciudadanía**

Es importante destacar el papel central que desempeña ese *pensamiento común intersubjetivo* construido por los integrantes de un grupo, el cual también es capaz de reconstruirse, mejorar y cambiar de acuerdo a las interacciones del grupo.

Existen muchos pensamientos que interactúan con el pensamiento de ciudadanía, de problemas de ciudadanía y con los de cada estudiante. Pero, en este modelo se destaca uno muy especial, el pensamiento de *ocio*. Se incluye éste para significar que junto a las actividades académicas, centro de la acción del pensar del

estudiante en la universidad, el pensamiento de ocio en todas sus coordenadas, direccionalidad y dimensiones, es una parte del espacio mental muy propicio para mejorar el ejercicio de la ciudadanía y tiene una fuerte relación con el complejo de cada estudiante. Ese mundo del ocio, aparte de las actividades de deportes y culturales, es poco valorado por el estudiante como opción válida que le brinda beneficios y requiere, en el caso de la UNET, de planes y políticas especiales para que se propicie y se comprenda la importancia del mismo.

El resultado de las acciones desarrolladas por los estudiantes en su propio proceso de construcción de ciudadanía, depende en gran medida de las competencias desarrolladas por ellos mismos en la *tolerancia y respeto por el otro*, el *manejo del conflicto* y la *comprensión* de la importancia del mismo *en las interacciones* con los demás, la metacognición y autoreflexión de las *emociones y sentimientos* de acuerdo a *valores*, que permitan acercarse a acoplamientos estructurales significativos en la vida de los estudiantes universitarios.

Es necesario destacar que en el caso de la UNET y por el principio hologramático, probablemente también en la universidad venezolana, ese espacio mental donde se desarrollan aquella parte de la estructura cognitiva de un estudiante universitario relacionada con la construcción de ciudadanía, no cuenta con el hábitat más adecuado para crecer y mejorar debido a que la psique de muchos jóvenes, a juicio de la autora, se encuentra invadida con el tema político que se vive. Esto se debe a que, en opinión de la autora y de acuerdo a las representaciones sociales de los estudiantes que emergieron en este estudio, el ambiente está altamente enrarecido y contaminado por el conformismo, el individualismo exacerbado y sobre todo por el

miedo, ya profundamente arraigado en el corazón de muchos estudiantes y de la mayor parte de la población.

Podría decirse que al menos en el caso estudiado, tal vez no se está cumpliendo el principio de determinación estructural ya que aún y cuando el estudiante universitario está claro sobre lo que es correcto hacer en una determinada situación, hay factores externos que privan sobre su deseo de actuar conforme a principios, valores y normas internalizadas por el estudiante. Estos factores externos son muy difíciles de combatir, pero deben estar claramente identificados si se quiere propiciar acciones que contribuyan al logro de cambios radicales.

Este modelo facilita a las diversas instancias de la universidad la comprensión de un fenómeno complejo como es la construcción dialógica, recursiva, hologramática y permanente de ciudadanía y por ende de las habilidades, competencias, sentimientos, valores y emociones necesarias para actuar en la universidad y en un país que se quiere reconstruir.

La cualidad clave que necesita la universidad para mejorar la ciudadanía es la capacidad de reflexión para revisar con sentido crítico los propios procesos y las propias prácticas. En la medida que se comprenda la necesidad de construir un gran pensamiento intersubjetivo común de ciudadanía se logrará la interacción del mismo con los pensamientos individuales de los estudiantes, de los profesores y de todos los que participan en la vida universitaria.

Según Maturana (1999) un modelo, por el simple hecho de serlo es limitado. El modelo es una representación que alguien hace de algo, pero no es la realidad y no logra captar la complejidad de un proceso natural. Por ello no es posible predecir con

certeza lo que ocurrirá con el desarrollo de las habilidades ciudadanas básicas cuando otro grupo de estudiantes se encuentre en situaciones de clases, o de actividades de ocio compartidas por ejemplo, pero este modelo permite una aproximación al fenómeno que se ha querido estudiar o comprender y siempre puede mejorarse.



## **CAPITULO IX**

### **CONCLUSIONES**

Al finalizar esta experiencia de compartir con los jóvenes universitarios la exploración de sus opiniones, creencias y comportamientos en torno a los temas de valores, ocio y ciudadanía y el proceso de discusión recursiva para profundizar en ellos, es importante concluir este trabajo señalando los aspectos más resaltantes así como los resultados obtenidos.

Se mencionará en primer lugar las conclusiones generales, seguidamente las relativas al proceso, luego los resultados más significativos obtenidos tanto en el cuestionario como en los grupos de discusión y los aspectos emergentes de la investigación, para culminar con lo relativo al modelo teórico-interpretativo de construcción de ciudadanía.

### **Con respecto a la Investigación**

A partir de una reconstrucción crítica del trabajo desarrollado bajo un enfoque epistemológico mixto con estudiantes de la Universidad Nacional Experimental del Táchira, fue posible **generar un modelo teórico- interpretativo de construcción de ciudadanía en el estudiante universitario**. Igualmente es posible dar cuenta del **logro de los objetivos específicos planteados para esta investigación**, ya que permitió conocer las representaciones sociales que los jóvenes universitarios tienen de valores, ciudadanía y ocio; explorar las actitudes, emociones, comportamientos y preferencias que tienen en torno a esta triada y ahondar en las percepciones de un grupo de estudiantes en relación con los mismos conceptos y finalmente facilitó inferir a partir de esas representaciones y la reconstrucción crítica de referentes

teóricos y empíricos, el modelo para la construcción de ciudadanía, explicado anteriormente.

### **Con Respecto al Proceso**

El enfoque mixto con el cuestionario y luego con la organización de las discusiones acerca de los mismos aspectos planteados en el instrumento, permitió una comprensión clara de las creencias, comportamientos y valores asociados a ciudadanía.

El grupo de discusión permitió establecer una secuencia de procesos en los estudiantes donde iban concatenando los temas planteados en cada sesión, para lograr una reflexión que llevó a un proceso dialógico y recursivo entre los pensamientos de los distintos jóvenes. Esta secuencia se mantuvo a lo largo de las sesiones de trabajo, permitiéndoles profundizar en el entendimiento del por qué no siempre lograban llevar a la práctica todos los valores, actitudes y comportamientos expresados como suyos.

El grupo de discusión que buscaba la comprensión más detallada de las opiniones de los estudiantes se convirtió por ello en un camino promisorio, para que los jóvenes universitarios puedan desarrollar y pensar en la construcción de su propio concepto de ciudadanía a partir de un pensamiento común intersubjetivo generado entre todos.

### **Con respecto a los Resultados del Cuestionario**

Los estudiantes de la UNET presentan una imagen de ser jóvenes con valores que apuntan a comportamientos conservadores, tradicionalistas y convencionales,

tanto en los aspectos individuales como colectivo, respetuosos, dispuestos a asumir la responsabilidad de sus acciones y solidarios. Esta imagen favorable se observa también en el estudio español intitulado Jóvenes y valores (I) un ensayo de tipología, en el cual entre las conclusiones se encuentra la imagen “claramente benévola, subrayando los rasgos de carácter positivo y aquellos que indican preocupación por lo colectivo”(Elzo,et.al.2014, 24). Si bien la investigación no tenía como fin llevar a cabo una clasificación tipológica, es interesante señalar que la tendencia que caracteriza al estudiante UNET es coincidente con el perfil de la tipología 1, conservadores por la integración, del estudio mencionado anteriormente.

Los estudiantes de la UNET seleccionan como los valores más importantes el *medio ambiente, justicia, responsabilidad, salud, familia y desarrollo personal*. Y en cuanto a los valores ciudadanos relacionados con el aprendizaje cívico en derechos humanos y participación ciudadana (Aránguiz y Rivera,2011) se concluye en esta investigación que los estudiantes de la UNET tienen una alta valoración por la *justicia, la igualdad, el respeto y la inclusión* como elementos imprescindibles para la construcción de la misma, además de manifestar comportamientos que expresan actitudes cívicas hacia los demás.

Se destaca el bajo interés en participar políticamente debido al desencanto por los pocos cambios que se han logrado en el país a través de la intervención de los jóvenes en este ámbito, ya que por el contrario, el saldo ha sido negativo por cuanto hay estudiantes presos, torturados y muchos perdieron la vida. Este interés por la política tiene los últimos porcentajes en importancia al igual que en el estudio español (Enzo,et.al,2014) en el que los últimos rangos de la jerarquía los ocupan la

religión y la política, aunque no se puede atribuir totalmente a las mismas causas. El trabajo reseñado del CEPAL-OIJ (2004) expresa un proceso de desafección de los jóvenes frente a las instituciones políticas, desconfianza hacia el régimen democrático y poca participación en movimientos estudiantiles y partidos, debido en parte, como ocurre en el caso de los estudiantes de la UNET a la percepción de que la democracia y la forma de ejercerla no crean un sistema de igualdad de oportunidades.

También se encuentran comportamientos similares en el estudio español de Elzo et.al. (2014) y los reportados en esta investigación en cuanto a la defensa a la pena de muerte, donde las posturas están polarizadas, unos a favor y otros en contra de la misma.

En relación con el ocio, las actividades practicadas por los estudiantes están enmarcadas dentro del ocio autotélico, privando en ellas el interés por lo ambiental y mostrando la sensibilidad que expresan al participar en grupos de voluntariado, propio de lo que caracteriza a este tipo de ocio. Es decir que sea un ocio desinteresado que proporcione la autorrealización y la calidad de vida. Este hallazgo habla a favor de una construcción de ciudadanía basada en valores humanistas por cuanto “el ocio autotélico es el referente de todo ocio positivo y de desarrollo humano” (Cuencas,2014,25)

El ocio exotélico, busca la utilidad de sus acciones en pro de una comunidad y del beneficio propio cuando se trata de una dimensión terapéutica. Los jóvenes de la UNET proyectan una imagen favorable, dejando ver que sus acciones están signadas por valores humanistas y prosociales al momento de utilizar sus ratos de ocio.

En cuanto a las dimensiones del ocio los resultados coinciden con los de un estudio realizado por la misma autora (Sandoval,2010). El modo de vivir el ocio es básicamente el mismo donde se favorecen ver televisión, jugar en la computadora e ir al cine. La única diferencia es que deja de ser opción importante el salir a compartir con los amigos, lo cual se puede deber a la inseguridad que reina en el país y la crisis económica.

Los valores finalistas tienen la mayor jerarquía en los estudiantes de la UNET, lo cual se corrobora con lo planteado en el trabajo *Jóvenes y valores (I), un ensayo de tipología* (Elzo, et.al. 2014<sup>a</sup>) quienes además señalan que en comparación con los estudios anteriores en esencia se mantiene la jerarquía de valores finalistas. Por otra parte, la consideración de la familia como valor muy importante coincide con lo reportado por el Instituto Nacional de la Juventud Española, INJUVE,(2008) y destacado también en un estudio sobre valores de jóvenes venezolanos (Angelucci,et.al.,2008).

### **Con los Grupos de Discusión**

En cuanto a valores sobresalen *el amor a la familia, la sinceridad, el respeto y la tolerancia*. Y entre los valores ciudadanos destacan los comportamientos prosociales, respeto a las normas en provecho del colectivo y el deseo de ayudar a los demás.

Si bien se evidencia una amplia coincidencia entre las opiniones de los estudiantes en los grupos de discusión y las expresadas por la mayoría de los 438 estudiantes en el cuestionario, vale la pena resumir algunas diferencias entre lo manifestado en el instrumento y lo que dicen en los grupos de discusión.

Valores de alta preferencia como la *solidaridad* no siempre se cumplen por temor o miedo a agresiones, la *tolerancia* poco se practica por tener conductas reactivas ante ciertas emociones y la *honestidad* y *lucha contra la corrupción* son minimizadas por la necesidad de subsistir y solventar situaciones básicas en medio de la crisis que vive el país.

El aparente *presentismo* o *el individualismo* que se destacan en los resultados del cuestionario adquieren otra connotación en los grupos de discusión, en los cuales se percibe más preocupación por el futuro o la opinión de los demás y por la imagen que sus familiares pueden tener de ellos.

La *amistad* como valor se confunde en algunos casos con nepotismo, amiguismo o aprovechar oportunidades.

La importancia asignada al desarrollo *cultural* o *a la lectura* se contradice con la práctica habitual.

Los procesos de interacciones comunicativas surgidos entre los estudiantes en los grupos de discusión, facilitaron la autorreflexión (metacognición y metaemoción) acerca de sus actuaciones conductas y reacciones relacionadas con su ejercicio de ciudadanía, observándose que se construye un *pensamiento intersubjetivo común* (significados compartidos construidos por la gente en sus interacciones), que al igual que el de los participantes del grupo se modifica en el mismo proceso, siendo de gran relevancia ya que como señalan Aránguiz y Rivera (2011) el pensamiento crítico y reflexivo es necesario para la construcción de ciudadanía.

Los grupos de discusión pueden usarse para propiciar las interacciones comunicativas acerca del ejercicio de la ciudadanía universitaria, pues facilitan el

acoplamiento estructural entre las estructuras cognitivas de los estudiantes y por lo tanto contribuyen al proceso recursivo de construcción de ciudadanía, el cual tiene características de la complejidad al ser dialógico, recursivo y hologramático.

### **En relación a los Aspectos Emergentes**

Mediante el grupo de discusión se determinaron cinco elementos fundamentales para la resolución de problemas de ciudadanía, presentes en la estructura cognitiva del estudiante, que sirvieron de base para la creación de un modelo teórico interpretativo de la construcción de ciudadanía. Estos elementos son: *valores* (competencias éticas), *competencias básicas ciudadanas*, la *autorreflexión y metacognición*, las *emociones y sentimientos* (competencias emocionales) y finalmente el *pensamiento crítico*. Villaroel et. al. (2002), Gutiérrez (2011) y Leal (2008) dejan ver lo necesario que es para la construcción y ejercicio de la ciudadanía, el desarrollo de ciertos factores claves sin los cuales se hace muy difícil lograr una construcción adecuada que se refiera realmente a mecanismos, normas e instrumentos que implique un verdadero proceso de democratización. Coinciden así con la necesidad de determinar dichos factores los cuales en el caso de la presente investigación, son los cinco elementos (competencias claves) ya mencionados que surgieron como aspectos emergentes de las interacciones en los grupos de discusión, y que se describieron usando la analogía de la estructura cognitiva del estudiante con una estrella de mar (Figuras 13 y 14 ).

Cada estudiante tiene diferente grado de desarrollo de esas competencias, pero puede por su propia voluntad (determinación estructural) modificar cualquiera de esos elementos de su estructura cognitiva.



Los estudiantes iniciaron un proceso de modificación de algunos de esos elementos de su estructura cognitiva relacionados con ciudadanía. Algunos comprendieron que no siguen los valores que creen orientan su quehacer, otros que necesitan ampliar su desarrollo personal (incluyendo lo relativo al ocio), otros que deben controlar sus emociones y comportamientos y mejorar el uso de la metacognición y autoreflexión para poder hacerlo.

Es importante resaltar la necesidad de *pensar en el otro* y de la tolerancia como valor que surgió y se discutió en los grupos debido a la polarización política que vive el país, ya que como lo señala Gutiérrez (2011) la tolerancia es un valor central de la democracia que implica alteridad, reconocimiento al otro, aceptación de los que piensan diferente, tiene otros intereses y están agrupados para hacer vales sus derechos. Este valor y su expresión en los estudiantes se fue desarrollando a lo largo del semestre con el trabajo realizado en las discusiones, lo que complace a la autora de la investigación porque permite vislumbrar posibilidades de una construcción de ciudadanía en los estudiantes.

En el imaginario colectivo surgió un pensamiento común intersubjetivo de ciudadanía que modifica al individuo y es modificado por las interacciones en un grupo, lo cual es coincidente con los resultados de Ramírez de M (2003). y Quintero (2013).

### **Surgimiento del pensamiento común intersubjetivo de ciudadanía y el sistema de las estructuras cognitivas de los estudiantes**

A partir de la coincidencia de opiniones y juicios de valor en el plano de una intersubjetividad en relación con los problemas de ciudadanía y el ejercicio de la

misma se pudo construir un sistema integrado por el pensamiento común intersubjetivo y los pensamientos individuales de los participantes, todos ellos se pueden mejorar y modificar. Se puede concluir que:

Es posible considerar un grupo de competencias claves, presentes en la estructura cognitiva de cada estudiante que permiten y facilitan la construcción y ejercicio de la ciudadanía. Ellas son *valores* (competencias éticas), *competencias básicas ciudadanas*, la *autorreflexión y metacognición*, las *emociones y sentimientos* (competencias emocionales) y finalmente el *pensamiento crítico*.

Esas competencias están definidas en términos difusos y se entremezclan en los procesos de interacción. Cada una de ellas puede ser modificada a voluntad por el estudiante, si toma conciencia de ello y así lo decide.

En un proceso de interacción entre estudiantes que analizan un problema común relacionado con ciudadanía, es posible que surja un pensamiento intersubjetivo común orientado a mejorar el desempeño y las opiniones de los mismos participantes en relación con el tema estudiado.

Este pensamiento común es un sistema abierto que requiere de un ambiente en el espacio mental que sea adecuado para su existencia y desarrollo. Sin embargo, la situación política social del país ha ido invadiendo la psique del colectivo de manera tal que en muchas ocasiones impide o dificulta el desarrollo de ese organismo mental, necesario para mejorar la convivencia ciudadana, resolver conflictos y funcionar con armonía.

Esto es una advertencia para cualquier actividad grupal que se realice en la universidad en el sentido de que se debe tener presente la necesidad de generar un

espacio mental adecuado que le permita al grupo luchar contra el miedo, el conformismo y los antivalores.

Esto permite tener una mirada positiva y alentadora en el trabajo con los jóvenes universitarios si se empiezan a implementar acciones en la UNET para generar mayor conciencia de los elementos surgidos que confluyeron en este pensamiento común y reforzarlo de manera que se pueda detener y rescatar una construcción de ciudadanía que está siendo maltratada por los entes que solo les interesa y mueve el caos para mantenerse en el poder. Finalmente de todo esto se derivan algunas recomendaciones para la activación de un trabajo que involucre a toda la comunidad universitaria.

### **A manera de Recomendación**

La transversalidad de los elementos cognoscitivos y afectivos que propician la construcción de ciudadanía en educación superior y en especial de los cinco elementos claves determinados en este estudio requiere de proyectos curriculares que relacionen el estudio por diversas vías, de todos los profesores, para especificar contenidos, enfoques y alcances que se den a los aspectos que serán objetos de cruce o transversalidad en la programación de las experiencias de aprendizajes concretas.

Para la construcción de ciudadanía, los docentes de las diferentes áreas deben recibir la formación previa acerca de las competencias fundamentales para el ejercicio y la construcción de la misma. Sin esa formación de los profesores, se pierde cualquier esfuerzo de diseño curricular transversal, porque se termina convirtiendo en un simple contenido informativo que no influye notablemente en el desarrollo de las competencias cognitivas, afectivas y morales.

Es recomendable que los docentes que imparten las unidades curriculares pertenecientes a lo que en la UNET se llama eje socio-cultural vivan una experiencia parecida en un grupo de discusión como el que llevaron a cabo los estudiantes en esta investigación para comprender su propio proceso de construcción de ciudadanía.

Es recomendable diseñar talleres de reflexión para los estudiantes universitarios que se centren en las cinco bases de la estructura cognitiva ya explicadas en el modelo, para permitir la determinación estructural como decisión individual y el acoplamiento estructural a partir de las interacciones dialógicas y recursivas.

En la unidad curricular denominada Proyecto Comunitario, común a todos los estudiantes de la UNET se recomienda desarrollar actividades, utilizando grupos de discusión, que permitan la reflexión sobre las cinco competencias fundamentales para la construcción de ciudadanía.

Dado el difícil momento histórico que atraviesa el país, debe lograrse el compromiso de las autoridades y de todos los miembros de la universidad para crear un *pensamiento común intersubjetivo* y un espacio de formación de las *competencias fundamentales para la construcción de ciudadanía* tanto de los estudiantes como del resto de la comunidad, que permitan recobrar el equilibrio del espacio mental casi dominado por la corrupción generalizada y altamente enrarecido por el odio, el miedo, la apatía, el conformismo que imperan actualmente. De esta manera se podrá contribuir a la consecución de un hábitat adecuado y propicio para que se desarrolle la estructura cognitiva de los estudiantes relacionada con la ciudadanía y renazca la esperanza en una Venezuela mejor.

## REFERENCIAS

- Aguado, G., Morillas, D., De Blas, A., Villanueva, E., Sánchez, J., San Millán, T., Navarro, J. y Palacios, M. (s/f). *Educación para el desarrollo y la ciudadanía global (EpDCG) Guía para su integración en centros educativos*. Interred recuperado de [http://redciudadaniaglobal.org/wp-content/uploads/2011/11/publicacion-EpDCG\\_v Final.pdf](http://redciudadaniaglobal.org/wp-content/uploads/2011/11/publicacion-EpDCG_v Final.pdf)
- Amigo, M. (2009). Beneficios de la experiencia de ocio Estético. *Revista Mal-estar E Subjetividade*, 9 (2), pp. 397-432. Recuperado de: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/271/27112273003.pdf>
- Angelucci, L., Daduck, S, Juárez, J., Lezama, J., Moreno, A. y Serrano, A. (2008). Jerarquía de valores en estudiantes universitarios, *Argos*, 25 (48), pp. 6-21. Recuperado de: [http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0254-16372008000100002&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0254-16372008000100002&lng=es&nrm=iso)
- Arias, F. (2006). *El proyecto de investigación: introducción a la metodología científica* (5ta Edición) Caracas Episteme.
- Arestegui, I. y Silvestre, M. (2012). El Ocio como valor en la sociedad actual. *Arbor, Ciencia, Pensamiento y Cultura*, 188(754), pp. 283-291.
- Bárcena, F. (1998). *El Oficio de la Ciudadanía*. Barcelona: Paidós.
- Beneitone, P., Esquetini, C., González, J., Maletá, M., Siufi, G. y Wagenaar, R. (Eds) (2007). *Reflexiones y perspectivas de la educación superior en América Latina*. Bilbao: Universidad de Deusto, Universidad de Groningen.
- Bétran, J.; Bétran, A. (1995). La crisis de la modernidad y el advenimiento de la posmodernidad: el deporte y las prácticas físicas alternativas en el tiempo de ocio activo. *En Apuntes: Educación Física y Deportes*, (41), pp. 10-29.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis
- Buitrago, M. y Pereira, C. (2007). *Educar para la ciudadanía. Los valores del ocio y tiempo libre*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Burguet Arfelis y Buxarrais Estrada, 2012). Competencias ético-digitales: transversalidad y paradojas. En García, L (Coord.) *Sociedad del conocimiento y educación* (pp.221-226). Madrid:UNED
- Camargo, L. (2003). *O que é lazer?* (3ra ed). São Paulo: Brasiliense. <http://www.academia.edu/6176864/>
- Canabal, A. (2013) Origen y desarrollo de la Neuroética: 2002-2012 *Revista de Bioética y Derecho*, Numero 28. Recuperado de [http://www.ub.edu/fildt/revista/rbyd28\\_art-canabal.htm](http://www.ub.edu/fildt/revista/rbyd28_art-canabal.htm)
- Cano, A. (2008). Técnicas conversacionales de datos en investigación cualitativa: el

- grupo de discusión I. *Nure investigación* n35 julio-agosto 08. Recuperado de [www.nureinvestigación.es/OJS/index.php/nure/article/viewfile/...377](http://www.nureinvestigación.es/OJS/index.php/nure/article/viewfile/...377).
- Cantú, J. (2008). Competencias ciudadanas y construcción de la democracia en México. En N, Guzmán. (comp). *Sociedad, Desarrollo y Ciudadanía en México*. México: Limusa. pp. 31-44.
- Carreras, L., Eijo, P., Estany, A., Gómez, M., Guich, R., Mir, V., Ojeda, F., Planas, T. y Serrats, M. (2009). *Cómo educar en valores. Materiales, textos, recursos, técnicas*. Madrid: Narcea S.A. de ediciones.
- Carrera, L y Vázquez, M. (2007). *Técnicas en el trabajo de investigación*. Caracas: Panep de Venezuela.
- Carta Internacional de la Educación del Ocio (1993). Seminario Internacional sobre Educación del Ocio. Jerusalén. Asociación Mundial del Ocio y la Recreación (World Leisure and Recreation Association (WLRA))
- Carvalho, S. y Riera, A. (1995). Los medios de comunicación social, la formación del profesional y las actividades físicas de aventura en la naturaleza: una aproximación. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 41, pp.70-75.
- Casares, P. (1995). Test de valores. Un instrumento para la evaluación. *Revista Española de Pedagogía*, 203, pp. 513-535.
- CDDH. (2009). *Informe Sobre Desarrollo Humano Honduras 2009*. Recuperado de: [http://www.hn.undp.org/content/dam/honduras/docs/publicaciones/HN\\_PNUD2009\\_IDH.pdf](http://www.hn.undp.org/content/dam/honduras/docs/publicaciones/HN_PNUD2009_IDH.pdf)
- CEPAL-OIJ (2004). *La juventud en Iberoamérica. Tendencias y urgencias*. Chile: CEPAL Naciones Unidas.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (2000). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, 5.453. (Extraordinaria), Marzo 24, 2000.
- Cortina, A. (2001). *El quehacer ético: Guía para la educación moral*. Madrid: Santillana.
- Csikszentmihalyi, M. (1996). *Creativity: Flow and the psychology of discovery and invention*. Nueva York: Harper Collins.
- Cuenca, J. (2012). *El valor de la experiencia de ocio en la modernidad tardía. Génesis y condiciones de posibilidad*. Bilbao: Universidad de Deusto
- Cuenca, M. (2004). *Pedagogía del ocio, modelos y propuestas*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Cuenca, M. (2005). *Ocio solidario. La experiencia en grupos de jóvenes y jubilados*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Cuenca, M. (2006). *Aproximación Multidisciplinar a los Estudios de Ocio*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Cuenca, M. (2009). *Perspectivas actuales de la pedagogía del ocio y el tiempo libre*.

- En J. Otero (coord), *La pedagogía del ocio: Nuevos desafíos*. Colección Perspectiva Pedagógica Nro 4. España: Axac. pp. 9-23.
- Cuenca, M. (2010). *La fuerza transformadora del ocio*. En M. Cuenca, E. Aguilar y C. Ortega C. *Ocio para innovar*. Documentos de Estudio de Ocio, Num 42. pp. 17-80. Bilbao: Universidad de Deusto
- Cuenca, M. Bayón, F. y Madariaga, A. (2012). *Educación y ocio en Victoria – Gasteiz*. Documento en línea recuperado de <http://www.vitoria-gasteiz.org/wb021/http/contenidosEstaticos/adjuntos/es/70/92/47092.pdf>
- Cuñarro, E., Morales, E. y Leal, N. (2006). Evaluación de los derechos humanos en Venezuela. Acervo. *Revista de Estudios documentales, Órgano de difusión del acervo histórico del Estado Zulia*, V(2).
- De Rivas, M. (2014) *La formación en valores en la educación superior a distancia. El caso de la Universidad Técnica Particular de Loja*. Tesis Doctoral. UNED. Recuperado de [http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:Educacion-Mrrivas/RIVAS\\_MANZANO\\_Rosario\\_Tesis.pdf](http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:Educacion-Mrrivas/RIVAS_MANZANO_Rosario_Tesis.pdf)
- De Oliveira, J., Araujo, Z. y Meneses, F. (2011). Ocio Autotélico: más valor para la práctica deportiva. *III Foro de ideas. Ocio y generación innovadora de valor*, pp 2-13.
- De Grazia, S. (1962). *Tiempo, trabajo y ocio*. Madrid: Tecnos.
- De la Horra, A. y Blanco, O. (2010). El ocio como vehículo de valores en la cultura contemporánea. *OcioGune, Foro de investigación*. Recuperado de: <http://www.ocioblog.deusto.es/wp-content/uploads/2010/05/Bloque-11.pdf>
- Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948). Recuperado de <http://www.humanrights.com/es/what-are-human-rights/universal-declaration-of-human-rights/articles-01-10.html>
- Díaz, F. (2010). *Del politeísmo de los valores a la generación del depende*. Documento en línea Recuperado de <http://www.arbil.org/%2849%29poli.htm>
- Dueñas, C. (2000). Los grupos y asociaciones juveniles como un espacio de educación ciudadana. *Revista Tarea*, (45),
- Dumazedier, J. (1968). *Hacia una civilización del ocio*. Barcelona: Estela.
- Durston, J. (1996). Limitantes de ciudadanía entre la juventud latinoamericana, *Revista Iberoamericana de Juventud*, 1, pp.84-89.
- Estudios de Ocio (2000). *¿Qué es el ocio? 20 respuestas clásicas y un testimonio*. Documentos de Estudios de Ocio. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Elzo, J., Megías, E., Ballesteros, J., Rodríguez, M. y Sanmartín, A. (2014). *Jóvenes y valores (I) Un ensayo de tipología*. Madrid: Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud, Fundación de Ayuda contra la Drogadicción (FAD)
- Facione, P. (2007). *Pensamiento Crítico: ¿Qué es y por qué es importante?*. Recuperado de

<http://cecte.ilce.edu.mx/campus/mod/resource/view.php?id=10520>

- Federación Internacional Fe y Alegría (2009). *III plan estratégico de la Federación Internacional Fe y Alegría 2010-2014*. San Salvador: Autor
- Fernández, J. Estudio transversal de la ocupación del tiempo libre y determinación de patrones de comportamiento frente a la actividad física de los escolares. II Simposio Nacional de Investigación y Formación en *Recreación*. Vicepresidencia de la República/coldeportes.FUNLIBRE 27 al 29 de septiembre de 2001. Bogotá, D.C., Colombia. Recuperado de [redcreacion.org/documentos/simposio2if/J\\_Fernandez.htm](http://redcreacion.org/documentos/simposio2if/J_Fernandez.htm)
- Fronzizi, R. (2000). *¿Qué son los valores?* México: Fondo de Cultura Económica.
- García, E., López, J. y Samper, A. (2012). Retos y tendencias del Ocio Digital: transformación de dimensiones, experiencias y modelos empresariales. En *ARBOR Ciencia, Pensamiento y Cultura*, 188 (754), pp. 395-407. Recuperado de: <http://arbor.revistas.csic.es/index.php/arbor/article/viewArticle/1471>
- García-Gutiérrez, J. (2013). Aproximación ética a la competencia digital. Los niveles de uso y sentido en ámbitos educativos virtuales. *Revista Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*. 14 (3), 121-145.  
[http://campus.usal.es/~revistas\\_trabajo/index.php/revistatesi/article/view/11354/11771](http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/revistatesi/article/view/11354/11771)
- Gasca, E. y Olvera, J. (2011). Construir ciudadanía desde las universidades, responsabilidad social universitaria y desafíos ante el siglo XXI. *Convergencia*, 18(56), pp. 37-58.
- Gervilla, E. (1993). *Posmodernidad y Educación - valores y cultura de los jóvenes*. Madrid: Editorial Dykinson.
- Gervilla, E. (1997). *Estrategias Didácticas para Educar en Valores. Postmodernidad y Educación*. Madrid: Dykinson
- Gervilla, E. (2000). Un modelo axiológico de educación integral. *Revista Española de Pedagogía*, LVIII (215), pp. 39-57.
- Gervilla, E. (2004). *Valores emergentes y formación humana hoy. Un nuevo modelo de hombre*. Congreso Diocesano de Educación: Educación y Desarrollo Humano, Huelva: Universidad de Huelva.
- Gil Cantero, F. (2009). La normatividad de la investigación teórico-filosófica. En M<sup>a</sup> A. Murga Menoyo (Dir.) *Escenarios de innovación e investigación educativa* (pp. 71-80). Madrid: UNED.
- Gomes, C. (2004). Lazer – Concepções. En: C. Gomes (Org.). *Dicionário crítico do lazer*. Belo Horizonte: Autêntica Editora. pp.119-126,
- González, F. (1990). *Educación en Valores y Diseño Curricular*. Madrid: Alambra-Longman.
- González-Anleo, J., López, J., Valls, M., Ayuso, L. y González, G. (2010). *Jóvenes*



- españoles 2010*. Madrid, España.
- González, E. y Chacón-Lopez, E. (2014). Sobre el concepto y los modelos de ciudadanía. *Ethicanet*, 2:14, pp. 1-24.
- Gutiérrez, S. (2011). Representaciones sociales y construcción de la ciudadanía en jóvenes universitarios. *Sinéctica*, (36), pp. 1-18. Recuperado de: [http://www.sinectica.iteso.mx/?seccion=articulo&lang=es&id=511\\_representaciones\\_sociales\\_y\\_construccion\\_de\\_la\\_ciudadania\\_en\\_jovenes\\_universitarios](http://www.sinectica.iteso.mx/?seccion=articulo&lang=es&id=511_representaciones_sociales_y_construccion_de_la_ciudadania_en_jovenes_universitarios).
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (2003). *Metodología de la investigación*. Editorial McGraw-Hill interamericana. México.
- Hernández, A. y Morales, V. (2008). Una revisión teórica: ocio, tiempo libre y animación sociocultural. *Revista Digital*, 13 (127). Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd127/una-revision-teorica-ocio-tiempo-libre-y-animacion-sociocultural.htm>
- Herrera, M. (2007). *Los valores de los adolescentes, de sus padres y profesores en función de que el contexto educativo sea monocultural o multicultural*. Tesis Doctoral. España, Universidad de Granada. Recuperada de <http://0-hera.ugr.es.adrastea.ugr.es/tesisugr/16842467.pdf>
- Hitlin, S. (2003). Values as the core of personal identity: drawing links between two theories of the self. *Soc Psychol.Q*,66, pp.118-37.
- Hitlin, S. y Piliavin, J. (2004). Values: Reviving a dormant Concept. *Annu Rev Sociol*,30, pp. 359-93.
- Houston, J. (1987). *Thesaurus of Eric descriptors* (11th ed). Phoenix: Oryx Press.
- Hurtado, I. y Toro, J. (1998) *Paradigmas y métodos de investigación*. Epitesme Consultores y Asociados.
- Inglehart, R. (2008). Changing Values among Western Publics from 1970 to 2006. *West European Politics*, 31(1-2), pp.130-146.
- Inglehart, R. y Baker, W. (2000). Modernization, cultural change, and the persistence of traditional values. *American Sociological Review* 65 (1), pp. 19-51.
- Inglehart, R., y Welzel, C. (2006). *Modernización, cambio cultural y democracia: la secuencia del desarrollo humano*. Madrid: CIS.
- Instituto de Calidad Turística española (2010) *Ocio turístico*. <http://www.ictes.es/ESP/m/1/Inicio/Inicio>
- Instituto Nacional de la Juventud Española INJUVE (2008). *Informe Juventud en España 2008*. España: Autor.
- Jaramillo, R. y Murillo. G (2013) *Educación y pensamiento crítico para la construcción de ciudadanía: Una Apuesta al Fortalecimiento Democrático en las Américas*. Recuperado de [http://www.educadem.oas.org/documentos/Politica\\_Breve.pdf](http://www.educadem.oas.org/documentos/Politica_Breve.pdf)

- Juárez, J. (Coord) (2012). *X Jornadas de Educación en valores. Valores y cultura ciudadana*. Caracas: Fundación Konrad Adenauer Stiftung.
- Kymlicka, W. (1996) *Ciudadanía Multicultural*. Paidós estado y Sociedad.
- Lagos, M. (2008). Latin America's diversity of view. En L. Diamond y M. Plattner (eds). *How people view democracy*. Baltimore: The Johns Hopkins University Press.
- Larroyo, F. (1936). *La Filosofía de los Valores*: Editorial Logos.
- Leal, N. (2008). Participación ciudadana y la construcción de ciudadanía. *Cuestiones Políticas*, 24(40).
- Lemp, M. y Behn, V. (2009). Utilización del tiempo libre de estudiantes del área de salud de la Institución Educacional Santo Tomás. *Cienc. Enferm*, 4(1) Recuperado de [http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0717-95532008000100007&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0717-95532008000100007&script=sci_arttext) Ley Orgánica de Educación de Venezuela
- Leydet, D. (2009). Citizenship, En E. Zalta (ed.), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*. Stanford: Center for the Study of Language and Information. Recuperado de: <http://plato.stanford.edu/archives/spr2009/entries/citizenship/>
- Limón, M. (2004). Educación para el ocio y tiempo libre en las personas mayores. En G. Pérez (Coord.) *¿Cómo intervenir en personas mayores?*, Madrid Dyckinson. pp. 139-174.
- López, E. (1993). El ocio. Perspectiva pedagógica. *Revista Complutense de educación*, 4(1), pp. 69-88.
- Lozano, J. (1989). De la condición urbana como condición postmoderna. *Cuadernos de Orientación Familiar*, (114), pp. 19-32.
- Llull, P. (2011). *Pedagogía del ocio. Coordinadores del Tiempo Libre*. En línea, recuperado de: <https://eala.files.wordpress.com/2011/02/pedagogoc3ada-del-ocio.pdf>. [Consulta: 2012, Jun 2]
- Liotard, J. (1991). *La condición posmoderna*. Argentina: Ediciones
- Marín, R. (1976). *Valores, Actitudes y Objetivos en Educación*. Valladolid: Miñon DL.
- Marín, R. (1998). *Los valores clave del siglo XXI*. Madrid: Real Academia de Doctores.
- Martínez, M. (2012). *Evaluación cualitativa de programas*. México: Trillas.
- Martínez, M. (2013). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. México: Trillas.
- Maslow, A. (1991). *Motivación y personalidad*. Madrid: Ediciones Díaz de Santos, SA.
- Maslow, A. (1993). *El hombre autorrealizado. Hacia una psicología del ser*. Barcelona: Kairós.

- Matus, T., Quiroga, A., Acosta, L., Miranda P. y Muñoz, G. (2009). Indicadores sociales para la ciudadanía. En J. Arias, T. Matus, C. Muñoz y M. Ponce (comps.). *Modelos complejos de intervención social para enfrentar la desigualdad, Investigando en Red, Estudios Internacionales en Trabajo Social*, Chile: Editorial LOM, pp.103-144.
- Maturana, H. y Varela, F. (1990) *El árbol del conocimiento*. (7ª ed.) Chile: Ed. Universitaria
- Mayumi, O., Gómez, C. (2005). *Métodos de Investigación Cualitativa: Triangulación*. rev.colomb.psiquiater.vol.34.no1Bogotá jan/mar.2005. Recuperado de [www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=soo34](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=soo34).
- Megías, E., Comas, D., Elzo, J. Megías, I., Navarro, J., Rodríguez, E. y Romaní, O. (2000) *Los valores de la sociedad española y su relación con las drogas. Colección Estudios Sociales. No.2*. Barcelona: Fundación La Caixa.
- Mendoza, R. (2011). Enseñanza y formación ética en la responsabilidad social universitaria. En M. Guerra y R. Mendoza Valdez (coords.). *Enfoque ético de la Responsabilidad Social Universitaria*. México DF: Editorial Torres Asociados.
- Menchen, F. (2005). *Descubrir la creatividad: desaprender para volver a aprender*.: Pirámide Grupo Anaya.
- Ministerio de Educación. (1987). *Educación básica. Modelo normativo*. Oficina Sectorial de Planificación y Presupuesto. Caracas. Autor.
- Montiel, M. y Villalobos, F. (2009). Consideraciones para repensar la comunicación: el papel de los medios digitales desde el método de Bagozzi y Phillips. *Disertaciones*, 2 (1), pp. 60-80. Recuperado de la siguiente dirección electrónica: <http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/Disertaciones/>
- Morin, E. (2001). *Introducción al pensamiento complejo*. (5ª reimp.) Barcelona: Gedisa.
- Morales, C., Bueno, F., Aleixandre, R. y Valderrama, J. (2011). Creencias y motivos asociados al consumo y no consumo de cocaína en población escolarizada de la ciudad de Valencia (España). *Trastornos Adictivos*, 13(4), pp. 151-159.
- Morillas, M. (2006). *Competencias para la ciudadanía. Reflexión, decisión, acción*. Madrid: Ediciones Narcea SA.
- Munné, F. (1988). *Psicosociología del tiempo libre. Un enfoque crítico*. México: Trillas.
- Muñoz, J. (1983). Pedagogía del ocio y cultura de masas en una época de cambio. *Realidades Sociales*, 22, pp.29-48
- Naval, C. y Ruiz-Corbella, M. (2012). Aproximación a la responsabilidad social universitaria. La respuesta de la universidad a la sociedad. *Bordón*, 64:3, 103-115.
- Observatorio Venezolano de la Violencia (2014). *Informe del Observatorio Venezolano de la Violencia 2014*. Recuperado de

<http://observatoriodeviolencia.org.ve/ws/wp-content/uploads/2015/02/OVV-INFORME-DEL-2014.pdf>

- Olatz, I (2012). Propuesta educativa para incrementar el compromiso del profesor de secundaria con la educación en valores de los estudiantes a su cargo. Valores y Cultura Ciudadana en “*X Jornadas de Educación en Valores*” Universidad Católica Andrés Bello. Caracas.
- Olvera, J. y Gasca, E. (2012). La Ciudadanía y Universidad Pública: Ideas de Responsabilidad Social Universitaria. *Anuario Electrónico de Estudios en Comunicación Social Disertaciones*, 5 (2), pp. 46-62. Recuperado de: <http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/Disertaciones/>
- Osorio, E. (2006). Creación de escenarios para el desarrollo humano desde la recreación: como pasar el discurso a la práctica. *IX Congreso Nacional de Recreación*. Coldeportes/FUNLIBRE 14 al 17 de septiembre de 2006. Bogotá, D.C, Colombia. Recuperado de [www.redcreación.org/documentos/congreso9/EOsorio.html](http://www.redcreación.org/documentos/congreso9/EOsorio.html)
- Osuna (2013). *Educación en el tiempo libre: realidad o ficción?*. Recuperado de <https://kirolblog.files.wordpress.com/2013/02/9-Salvador-o.doc>
- Ovelar, N. (2008). Una aproximación empírica a significados y representaciones sociales sobre ciudadanía. Caso: estudiantes de educación-UCV. EUS (región capital) 2005-1 *Investigación y Posgrado*, 23 (1)
- Páez, D y Zubieta, E. (2004). Cultura y Psicología Social. En D. Páez; I, Fernández; S. Ubillos y E. Zubieta. *Psicología Social, Cultura y Educación*. Madrid: Pearson-Prentice Hall.
- Páez, M. y Castaño, J. (2010). Estilos de vida y salud en estudiantes de una facultad de Psicología. *Psicología desde el Caribe*, (25). p 155-178.
- Palmero, C.; Jiménez, J. y Jiménez, A. (2015). Ocio, política y educación. Reflexiones y retos veinticinco siglos después de Aristóteles. *Revista Española de Pedagogía*, 260, 5-22.
- Pereira, A. y Félix, M. (2011). Siglo XXI: nuevos valores, nuevas profesiones. Una perspectiva del ocio deportivo en la naturaleza integrado en el turismo. *Revista Digital efdeportes.com*, (50), Recuperado de: <http://www.efdeportes.com/efd50/turismo.htm>
- Puig, J. (1993). Actitudes, Valores y Normas. [Versión electrónica], *Aula de Innovación Educativa*, 17. Recuperado de: [http://www.grao.com/revistas/aula/016\\_017-actitudes-valores-y-normas--contenidos-actitudinales-en-el-proyecto-de-centro/naturaleza-de-los-contenidos-de-valor](http://www.grao.com/revistas/aula/016_017-actitudes-valores-y-normas--contenidos-actitudinales-en-el-proyecto-de-centro/naturaleza-de-los-contenidos-de-valor)
- Puig, J. y Trilla, J. (2000). *La Pedagogía del Ocio*. Barcelona: Laertes.
- Quintero, A. (2010) *Desarrollo de habilidades cognitivas y metacognitivas para el aprendizaje de la Física*. Tesis Doctoral no publicada. UPEL.Rubio.

- Quintana, J. (2004). El ocio y el tiempo libre desde la animación sociocultural. En Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. *La cultura del ocio*. Madrid: Instituto Superior de Formación del Profesorado del MECD. pp. 9-30
- Racionero, L. (1983). *Del paro al ocio*. Barcelona: Anagrama.
- Ramírez de M.,M. (2003) *Desarrollo de habilidades cognitivas en docentes universitarios: En la búsqueda de un camino para su comprensión y mejoramiento*. Tesis Doctoral no publicada. Universidad Santa María. Caracas.
- Ramírez, T. (1999). *Cómo hacer un proyecto de investigación*. Caracas: Panepo de Venezuela.
- Ramos, M. (2002). *Programa para educar en Valores*. Caracas: Paulinas editorial
- Reguillo, R. (2003). Ciudadanía cultural. Una categoría para pensar en los jóvenes. *Revista Renglones ITESO*, (55), pp. 27-36.
- Reyero García, D. (2009). Nuevos métodos de aproximación a la investigación filosófico-educativa. En M<sup>a</sup> A. Murga Menoyo (Dir.) Escenarios de innovación e investigación educativa (pp. 81-90). Madrid: UNED.
- Rodríguez, J. y Agulló, E. (1999). Estilos de vida, cultura, ocio y tiempo libre de los estudiantes universitarios. *Psicothema*, 11 (2), pp. 247-259
- Rodríguez, J. y Agulló, E. (2002). Ocio y tiempo libre de los universitarios: el caso del asocianismo. En J. Caride y J. López (Ed). *Ocio y voluntariado Social Búsquedas para un equilibrio integrador*. Documentos de estudios de ocio número 1. Bilbao: Universidad de Deusto. pp. 233-252
- Rokeach, M. (1973). *Psicología Social*. México: Trillas.
- Rokeach, M. (1979). *Understanding human values: individual and societal*. New York: Free Press.
- Ruiz Olabuénaga, J. (1999) *Metodología de la investigación cualitativa*. (2a Ed).Bilbao: Universidad de Deusto.
- Sáenz, M. (2011). *Incidencia del ocio en el desarrollo de la carrera en estudiantes de educación secundaria obligatoria*. Tesis doctoral. Madrid: Universidad de Alcalá
- Salazar, L. (2003). La construcción de ciudadanía en educación superior. Docencia Universitaria. *SADPRO – Universidad Central de Venezuela UCV*, IV (2), pp. 31-45. Recuperado de: [http://www.ucv.ve/fileadmin/user\\_upload/sadpro/Documentos/docencia\\_vol4\\_n2\\_2003/5\\_Art.2\\_Luz\\_Salazar.pdf](http://www.ucv.ve/fileadmin/user_upload/sadpro/Documentos/docencia_vol4_n2_2003/5_Art.2_Luz_Salazar.pdf) [Consulta: 2015, Ene 4]
- San Salvador, R. (2008). Ocio y Tecnología de la Información y la Comunicación. *Instituto de Estudios de Ocio Núm 32*. Bilbao: Universidad de Deusto
- Sandoval, N. ( 2010 ) *Diagnóstico del uso del ocio y el tiempo libre en los estudiantes de la UNET*. Trabajo de DEA. Madrid: UNED.
- Saramago, J. (2010). *Democracia y Universidad*. España: Editorial Complutense.

- Sarrate, M. (Coord) (2005). *Educación para el Ocio. Aplicaciones prácticas*. Madrid: UNED.
- Sarrate, M. (2008). Ocio y tiempo libre en los centros educativos. *Revista de pedagogía*, 60 (4), pp. 51-61
- Sárrate (2011). El Ocio, espacio de inserción personal y social. *Ponencia. Curso de formación para técnicos del Instituto de Adicciones sobre La integración social a través del ocio*. Recuperado de: [http://www.madridsalud.es/temas/insercion\\_personal\\_social.php](http://www.madridsalud.es/temas/insercion_personal_social.php). [Consulta: 2012, Jun 2]
- Scheaffer, R. Mendenhall, W. Ott, L (2006). *Elementos de muestreo*. Editorial Paraninfo.
- Scheler, M. (1979). *Ética material de los valores*. Madrid: Magisterio Español.
- Schwartz, S. y Bilsky, W. (1987). Toward a universal psychological structure of human values. *Journal of Personality and Social Psychology*, (53), pp.550-562.
- Schwartz, S. y Bilsky, W. (1990). Toward a theory of the universal content and structure of values: Extensions and cross-cultural replications. *Journal of Personality and Social Psychology*, (58), pp.878-891.
- Schwartz, S., Melech, G., Lehmann, A., Burgess, S., Harris, M. y Owens, V. (2001). Extending the cross-cultural validity of the theory of basic human values with a different method of measurement. *Revista Journal of Cross-Cultural Psychology*, 32(5), pp 519-542.
- Sommano, M. (2007). Evolución de valores y actitudes democráticos en México 1990-2005. *Foro Internacional, México: El Colegio de México*, XLVII (4), pp. 926-944.
- Stebbins, R. (2000). The extraprofessional life: Leisure, retirement and unemployment. *Current Sociology*, 48(1), pp.1-18.
- Stokes, M, Davis, C y Koch,G (2000). *Categorical data analysis using the SAS system*. Cary, N.C.: SAS Institute, U.S.A.
- Tamayo y Tamayo (2002). *El proceso de investigación científica*. México. Editorial Limusa.
- Tirado, R., Aguaded, I. y Marín, I. (2013) Incidencia de los hábitos de ocio y consumo de drogas sobre las medidas de prevención de la drogadicción en universitarios. *Educación XXI*, 16(2), pp. 137-159. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70626451008>
- Trilla, J. (2000). Para una pedagogía del ocio que no se desmienta a sí misma. En M. Cuenca (Coord). *Ocio y desarrollo humano: propuestas para el 6to congreso mundial del ocio*. Bilbao: Universidad de Deusto. pp. 135-142,
- Trilla, J. (2009). L'educació en el lleure i l'escoltisme. En J. González (ed.). *Escoltisme, autoformació i ciutadania activa*. Barcelona: Pagés Editors. pp. 147-168.

- Universidad Nacional Experimental del Táchira (2009) *Consideración sobre la propuesta de los valores en el Reglamento de la UNET*. Resolución del Consejo Universitario N° 088 del año 2009.
- Ugaz, J. (2014) *Índice de percepción de la corrupción* (2014)  
[http://www.transparency.org/news/pressrelease/indice\\_de\\_percepcion\\_de\\_la\\_corrupcion\\_2014\\_el\\_crecimiento\\_transparente\\_en\\_r](http://www.transparency.org/news/pressrelease/indice_de_percepcion_de_la_corrupcion_2014_el_crecimiento_transparente_en_r)
- Ugel, G. (2005). *Uso del tiempo Libre, Internalidad y Método de Enseñanza, Relacionados con el Rendimiento Académico, en Estudiantes universitarios de Barquisimeto*. Venezuela. Decanato de Medicina de la Universidad Centro Occidental “Lisandro Alvarado” (UCLA), Barquisimeto.
- Urpín, M. (2014). La Concepción de la cultura ciudadana en el Municipio Chacao Programa de Posgrado en Valores Ciudadanos en “XII Jornada de Educación en Valores” Universidad Católica Andrés Bello, Caracas.
- Urresti, M. (1999) Cambio de escenarios sociales, experiencia juvenil urbana y escuela. En E. Tenti, (comp). *Una escuela para los adolescentes. Materiales para el profesor-tutor*. Buenos Aires: Unesco, Unicef. pp. 9-71 Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001185/118515so.pdf>.
- Uzcátegui, R. (2009). Los valores en la educación escolar venezolana. *Odiseo, Revista electrónica de pedagogía*, 7, (13). Recuperado de: <http://www.odiseo.com.mx/2009/7-13/uzcategui-valores-educacion-venezolana.html>.
- Valdemoros, M. (2008). *El valor de la salud en el ocio fíicodeportivo juvenil análisis y propuestas educativas*. Tesis Doctoral. Universidad de La Rioja, España
- Vallaes, F. (2004). *De la ética local a la ética global: nueva morada, nuevas exigencias en la universidad*. Pontificia Universidad Católica del Perú . Recuperado de: <http://www.upch.edu.pe/rector/durs/images/Biblio/MarcoConceptual/EnsenarEticaRS/delaeticalocalalaeticaglobal.pdf> [Consulta: 2011, May 5]
- Vallaes, F. (2005). Enseñar la ética y el desarrollo en la Universidad en la era planetaria. En C. Bazdresch y B. Kliksberg (comp). *La Agenda Ética Pendiente de América Latina*. Buenos Aires: Fondo de cultura económica de Argentina.
- Vasco, C.E. (2003). Objetivos específicos, indicadores de logros y competencias ¿y ahora estándares? *Educación y Cultura*, 62, 33-41.
- Villa, A y Poblete, M. (2007). *Aprendizaje basado en Competencias: Una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas*. <http://www.upv.es/entidades/ICE/info/AprendizajeBasadoCompetencias.pdf>
- Villaroel, G., Cedeño, S., Ledezma, N., Oropeza, L. y D’Aubeterre, M. (2012). La ciudadanía en Venezuela: creencias, comportamientos y valores. *Revista Politea. Instituto de estudios políticos, UCV* 34 (47), pp. 1-31.

- Viñals, A. (2013). *Las Redes Sociales Virtuales como espacios de ocio digital*. Estudios de Ocio. Bilbao: Universidad de Deusto
- Weber, E. (1969). *El problema del tiempo libre. Estudio antropológico y pedagógico*. Madrid: Ed. Nacional.
- Weber, M. (1992). La política como profesión. En M. Weber. *La ciencia como profesión. La política como profesión*, Madrid: Espasa Calpe. pp. 93-164
- World Leisure and Recreation Association, WLRA. (1998). Carta Internacional del Ocio. V Congreso Mundial de Tiempo Libre, Sao Paulo, Brasil, octubre 1998. Publicada en Cuenca Cabeza, M. (2004). *Pedagogía del Ocio: Modelos y Propuestas*. Bilbao: Universidad de Deusto.



## **ANEXOS**

## **ANEXO A**

## **INSTRUMENTO**

## Instrucciones

Estimado estudiante

El presente instrumento tiene como finalidad recabar información de interés para la realización de la tesis doctoral. Por favor, lea cada una de las cuestiones que se le presentan y evalúelas según considere aquello que se asemeje más a su opinión.

El instrumento consta de dos partes, cada una con sus instrucciones específicas. Al ser de carácter estrictamente experimental, no se hace necesario que indique su nombre.

En caso de dudas, consulte al examinador.

Gracias por su colaboración

**Rellene en la hoja de respuestas el círculo con la alternativa que corresponda a los datos que se le solicitan**

1. Sexo:

a) Femenino

b) Masculino

2. Semestre que cursa:

a) 1ero. al 3ero.

b) 4to. al 6to.

c) 7mo. al 10mo.

**Ahora, lea cuidadosamente cada una de las cuestiones que se le presentan a continuación y evalúelas relleno en la hoja de respuestas el círculo con la alternativa que considere se asemeje más a su opinión siguiendo la siguiente escala:**

A) *No importante*

b) *Poco importante*

C) *Moderadamente importante*

d) *Importante*

E) *Muy importante*

**Asegúrese de haber comprendido bien la escala de valoración antes de comenzar a responder. Evite borrar sus respuestas; en caso de ser necesario, no deje manchas en la hoja y recuerde que sólo debe seleccionar una respuesta para cada ítem.**

3. Tener éxito en el estudio

4. Tener buenas relaciones familiares

5. Cuidar la salud

6. Respetar las normas

7. Ganar dinero como compensación por un trabajo realizado

8. Respetar la autoridad

9. Realizar actividades que permitan mejorar mi barrio o mi comunidad

10. Interesarse por temas políticos

11. Preocuparse por lo que ocurre en otros lugares del mundo

12. Cuidar el medio ambiente

13. Preocuparse por los problemas del medio ambiente
14. Preocuparse por las personas más desfavorecidas
15. Cuidar el campus universitario
16. Preocuparse por cuestiones religiosas o espirituales
17. Superarse día a día
18. Obtener un buen nivel de capacitación cultural y profesional
19. Tener una vida sexual satisfactoria
20. Tener muchos amigos y conocidos
21. Disponer de tiempo para el ocio
22. Vivir al día sin pensar en el mañana
23. Arriesgarse ante situaciones nuevas e inciertas
24. Vivir como a cada uno le gusta sin pensar en el qué dirán
25. Invertir tiempo y dinero en estar bella o bello
26. Para el desarrollo personal la estabilidad familiar
27. Que cada uno asuma individualmente más responsabilidades para lograr su propio medio de vida
28. Que el éxito dependa del esfuerzo personal
29. Las ideas nuevas son generalmente
30. Creer que existe algún tipo de Dios, espíritu o fuerza vital
31. Tener libertad e igualdad
32. Tener experiencias nuevas aunque sean ilegales
33. Tomar sustancias que aumenten la excitación sexual
34. Experimentar con drogas aunque suponga un riesgo
35. En una fiesta o reunión mantener las copas llenas
36. Evitar explorar zonas peligrosas en la ciudad
37. Practicar deportes que produzcan excitación y aventura

38. Salir de viaje sin planificar destino y duración
39. Ser diferente a los demás aunque esto los moleste
40. Pagar el pasaje en el transporte público
41. No perjudicar a otras personas
42. Evitar hechos violentos con agentes de la policía
43. Hacer trampa en los exámenes
44. Cuidar de no comprar algo que se sospeche ha sido robado
45. Tener contactos para tener éxito en la vida
46. Tener cuidado de no emborracharse en lugares públicos
47. Respetar el descanso ajeno evitando colocar música a alto volumen
48. Respetar los avisos de no fumar
49. Ahorrar el agua es...
50. Cuidarse de no manejar bajo efectos del alcohol
51. Evitar manejar a exceso de velocidad
52. Respetar a la pareja evitando relaciones extras
53. Que exista la pena de muerte para castigar los delitos graves
54. Que la justicia se aplique a todos por igual
55. Que el gobierno tome en cuenta los distintos sectores sociales en las decisiones
56. Que nadie sea sometido a torturas, tratos crueles o inhumanos
57. Que nadie sea privado arbitrariamente de su propiedad
58. Que el gobierno proteja a los ciudadanos que protestan pacíficamente
59. Que el gobierno permita expresarse libremente a los ciudadanos
60. Conocer históricamente el desarrollo de la política en nuestro país
61. Conocer la historia de las etnias que habitaban nuestro Estado
62. Resguardar los espacios públicos
63. Cuidar las instalaciones de mi universidad
64. Ayudar a rehabilitar o mantener una zona de la comunidad o universidad

65. Colaborar con algún grupo que se encargue de proteger a los animales
66. Ir al cine o ver películas en casa
67. Leer temas que no sean académicos
68. Divulgar a través de las diversas redes lo que ocurre en el país.
69. Trabajar para obtener dinero
70. Participar en alguna organización política
71. Pasar horas en la computadora buscando información académica
72. Realizar algún ejercicio físico para estar sano
73. Aprovechar todo el tiempo disponible realizando alguna actividad
74. Tener ratos para aburrirse
75. Estar en vacaciones sin hacer nada
76. Dormir más horas los fines de semana
77. Pasar horas en la computadora jugando
78. Consumir sustancias prohibidas
79. Beber todos los fines de semana
80. Pasar horas en los espacios públicos de la UNET sin hacer nada

## **ANEXO B**

### **VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO**



## VALIDACION DEL INSTRUMENTO

Respetado juez.

Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento ANEXO que hace parte de la investigación *Valores, ocio y compromiso cívico de los estudiantes universitarios en Venezuela: el caso del Estado Táchira*, que permitirá dar respuesta a uno de sus objetivos específicos referido a Explorar las creencias, actitudes y comportamientos de los estudiantes en aspectos relacionados con ciudadanía, valores y ocio.

Como es de su conocimiento, la evaluación de los instrumentos es de gran relevancia para lograr que sean válidos y que los resultados obtenidos de éste sean utilizados eficientemente, aportando, tanto al área investigativa de la educación como a sus aplicaciones. En tal sentido, se agradece su valiosa colaboración.

Lic. Nelly Sandoval

### Validación de la profesora Lucy Depablos

Apellidos y Nombres: Depablos Guerrero, Lucy Alejandra  
 Formación académica: Psicólogo. MSc. en Terapia de la Conducta  
 Cargo actual: Docente universitaria, unidad curricular Necesidades Valores y  
 Proyecto de Vida. Coordinadora de Orientación  
 Institución: Universidad Nacional Experimental del Táchira  
 Fecha: 18 de julio de 2014

### INSTRUCCIONES

De acuerdo con los siguientes indicadores, califique cada uno de los ítems según corresponda.

CATEGORIA	CALIFICACIÓN	INDICADOR
<b>SUFICIENCIA</b> Los ítems que pertenecen a una misma dimensión bastan para obtener la medición de ésta.	1 No cumple con el criterio 2. Bajo Nivel  3. Moderado nivel  4. Alto nivel	Los ítems no son suficientes para medir la dimensión. Los ítems miden algún aspecto de la dimensión pero no corresponden con la dimensión total. Se deben incrementar algunos ítems para poder evaluar la dimensión completamente. Los ítems son suficientes.
<b>CLARIDAD</b> El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1 No cumple con el criterio 2. Bajo Nivel  3. Moderado nivel  4. Alto nivel	El ítem no es claro. El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas. Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem. El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
<b>COHERENCIA</b> El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1 No cumple con el criterio 2. Bajo Nivel 3. Moderado nivel  4. Alto nivel	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión. El ítem tiene una relación tangencial con la dimensión. El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que está midiendo. El ítem se encuentra completamente relacionado con la dimensión que está midiendo.
<b>RELEVANCIA</b> El ítem es esencial o importante, es decir, debe ser incluido.	1 No cumple con el criterio 2. Bajo Nivel  3. Moderado nivel  4. Alto nivel	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión. El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste. El ítem es relativamente importante. El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

**Tabla de validación del instrumento**

Título	Valores, ocio y compromiso cívico de los estudiantes universitarios en Venezuela: el caso del Estado Táchira.							
Objetivo específico	Variables	Dimensión	Categorías	Ítem	Suficiencia	Claridad	Coherencia	Relevancia
Explorar las creencias, actitudes y comportamientos de los estudiantes en aspectos relacionados con ciudadanía, valores y ocio	Valores	Finalista	Ético-familista	3	4	4	4	4
				4		4	4	
				5		4	4	
				6		4	4	
				7		4	4	
				8		3	4	
			Humanista	9	4	4	4	4
				10		4	4	
				11		4	4	
				12		4	3	
				13		4	4	
				14		4	4	
			Competitivo	15	4	4	4	4
				16		4	3	
				17		4	4	
				18		4	4	
			Atrevido	19	4	4	4	4
				20		4	4	
				21		4	4	
				22		4	4	
				23		4	4	
				24		4	4	
			Esteta	25	4	4	4	
			Liberales-Sociales	Integrado	26	4	4	4
		Autónomo		27	4	4	4	
				28		4	4	
		Conservador		29	4	4	4	
				30		4	4	
				31		4	4	
			32	4		4		
		Sensaciones	Experimentador	33	4	4	4	
				34		4	4	
				35		4	4	
			Inquieto	36	4	4	4	
				37		4	4	
				38		4	4	
				39		3	4	
		Transgresor	40	4	4	4		
			41		4	4		

Título	Valores, ocio y compromiso cívico de los estudiantes universitarios en Venezuela: el caso del Estado Táchira.							
Objetivo específico	Variables	Dimensiones	Categorías	Ítem	Suficiencia	Claridad	Coherencia	Relevancia
Explorar las creencias, actitudes y comportamientos de los estudiantes en aspectos relacionados con ciudadanía, valores y ocio				42	4	4	4	4
				43		4	4	
				44		4	4	
			Inmediatista	45	4	4	4	4
				46		4	4	
				47		3	4	
			Insolidario	48	4	4	4	4
				49		4	4	4
				50			4	4
			Libertad sexual	51	4	4	4	4
				52		3	4	4
			Defensa pena de muerte	53	4	4	4	4
				54		4	4	4
			Ciudadanía	Inclusión social	Participación		55	4
	56	4				4		
	Concepción del hombre y sociedad	57			4	4	4	4
		58				4	4	4
	Ejercicio de deberes y derechos	Aspectos legales			59		4	4
					60	4		4
	Sentido de identidad y pertenencia	Relaciones culturales		61	4		4	4
				62		4	4	4
		Identificación del hombre		63	4		4	4
				64		4	4	4
	Ocio	Ocio autotético			65		4	4
					66	4		4
					67	4		4
					68	4		4
		69	4	4				
		70	4	4				
		71	4	4				
Ocio exotético			72	4	4	4		
			73		4	3	4	
			74			4	4	
			75			4	4	
Ocio ausente			76	4		4	4	
	77		4		4	4		
	78				4	4		
Ocio nocivo		79		4	4	4		
		80	3		4			

**OBSERVACIONES:**

Se sugiere realizar las modificaciones pertinentes en cuanto a suficiencia, claridad y coherencia en los ítems valorados con la calificación 3 a fin de fortalecer el instrumento.

*M.Sc. Lucy Depablos*

## Validación de la profesora Rossana Imaure

**REPUBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
UNIVERSIDAD NACIONAL EXPERIMENTAL DEL TÁCHIRA**

**CONSTANCIA DE VALIDACIÓN:**

Quien suscribe Rossana Timaure García, cédula de identidad, 12.021.405, Docente de la Universidad Nacional Experimental del Táchira, Magister en Estadística y cursante del Doctorado de Estadística de la Universidad de Los Andes. Por medio de la presente manifiesto que he revisado y validado el modelo de instrumento presentado a por la Lic. Nelly Sandoval A. titular de la cédula de identidad No. 6.146.551, participante del programa de Doctorado En Educación y Pedagogía Social, de la Universidad Nacional de Estudios a Distancia (UNED), cuyo trabajo de Grado tiene como objetivo principal "Generar Modelo Teórico asociado al desarrollo y construcción de los concepto de ciudadanía, valores y ocio en el estudiante universitario venezolano. Caso de estudio: Estudiantes UNET". Se considera que el instrumento utilizado cumple con los requerimientos específicos para lograr los objetivos y poder generar la información a utilizar para docimar las hipótesis planteadas.

San Cristóbal, 15 días del mes de marzo del 2015.

  
VALIDADOR

### Análisis de las pruebas de Chi cuadrado

La mayoría de las corridas generan esta salida, o no generan salida en el contraste de Chi-cuadrado y en base a la bibliografía aunque existe un valor la presencia de celdas con frecuencias menores a 5 no permite que el resultado sea confiable

#### Finalistas

Contraste de Chi-cuadrado

Chi-cuadrado	GL	P-Valor
3567,40	1712	0,0000

Precaución: La frecuencia de alguna celda es inferior a 5.

El StatAdvisor

El test chi-cuadrado realiza un contraste de hipótesis para determinar si se rechaza o no la idea de que la fila y la columna seleccionadas son independientes. Dado que el p-valor es inferior a 0.01, podemos rechazar la hipótesis de que las filas y columnas son independientes con un nivel de confianza del 99%. En consecuencia, la fila observada para un caso particular tiene relación con su columna.

#### Deberes y derechos

No hay salida debido a error en los datos.

Hay un error en los datos porque existe celdas y columnas con 0

#### Inclusión social

Contraste de Chi-cuadrado

Chi-cuadrado	GL	P-Valor
2717,55	1712	0,0000

Tablas de Contingencia

Precaución: La frecuencia de alguna celda es inferior a 5.

El StatAdvisor

El test chi-cuadrado realiza un contraste de hipótesis para determinar si se rechaza o no la idea de que la fila y la columna seleccionadas son independientes. Dado que el p-valor es inferior a 0.01, podemos rechazar la hipótesis de que las filas y columnas son independientes con un nivel de confianza del 99%. En consecuencia, la fila observada para un caso particular tiene relación con su columna.

### **Liberales sociales**

No hay salida debido a error en los datos.

### **Autotélico**

No hay salida debido a error en los datos.

### **Exotélico**

Contraste de Chi-cuadrado

Chi-cuadrado	GL	P-Valor
1807,15	1712	0,0539

Precaución: La frecuencia de alguna celda es inferior a 5.

El StatAdvisor

El test chi-cuadrado realiza un contraste de hipótesis para determinar si se rechaza o no la idea de que la fila y la columna seleccionadas son independientes. Dado que el p-valor es inferior a 0.10, podemos rechazar la hipótesis de que las filas y columnas son independientes con un nivel de confianza del 90%. En consecuencia, la fila observada para un caso particular tiene relación con su columna.

### **Ausente**

Contraste de Chi-cuadrado

Chi-cuadrado	GL	P-Valor
2136,47	1712	0,0000

Precaución: La frecuencia de alguna celda es inferior a 5.

El StatAdvisor

-----

El test chi-cuadrado realiza un contraste de hipótesis para determinar si se rechaza o no la idea de que la fila y la columna seleccionadas son independientes. Dado que el p-valor es inferior a 0.01, podemos rechazar la hipótesis de que las filas y columnas son independientes con un nivel de confianza del 99%. En consecuencia, la fila observada para un caso particular tiene relación con su columna.

### **Nocivo**

No hay salida debido a error en los datos. Tablas de Contingencia

### **Sensaciones**

Contraste de Chi-cuadrado

Chi-cuadrado	GL	P-Valor
2179,55	1712	0,0000

Precaución: La frecuencia de alguna celda es inferior a 5.

El StatAdvisor

-----

El test chi-cuadrado realiza un contraste de hipótesis para determinar si se rechaza o no la idea de que la fila y la columna seleccionadas son independientes. Dado que el p-valor es inferior a 0.01, podemos rechazar la hipótesis de que las filas y columnas son independientes con un nivel de confianza del 99%. En consecuencia, la fila observada para un caso particular tiene relación con su columna.

### **Sentido de identidad**

Contraste de Chi-cuadrado

Chi-cuadrado	GL	P-Valor
2431,04	1712	0,0000

Precaución: La frecuencia de alguna celda es inferior a 5.



El StatAdvisor

-----

El test chi-cuadrado realiza un contraste de hipótesis para determinar si se rechaza o no la idea de que la fila y la columna seleccionadas son independientes. Dado que el p-valor es inferior a 0.01, podemos rechazar la hipótesis de que las filas y columnas son independientes con un nivel de confianza del 99%. En consecuencia, la fila observada para un caso particular tiene relación con su columna.

### Comportamiento

Contraste de Chi-cuadrado

Chi-cuadrado	GL	P-Valor
3239,50	1712	0,0000

Precaución: La frecuencia de alguna celda es inferior a 5.

El StatAdvisor

-----

El test chi-cuadrado realiza un contraste de hipótesis para determinar si se rechaza o no la idea de que la fila y la columna seleccionadas son independientes. Dado que el p-valor es inferior a 0.01, podemos rechazar la hipótesis de que las filas y columnas son independientes con un nivel de confianza del 99%. En consecuencia, la fila observada para un caso particular tiene relación con su columna

## **ANEXO C**

### **RESULTADOS ESTADÍSTICOS DEL CUESTIONARIO RESULTADOS POR PREGUNTAS RESULTADOS POR DIMENSIONES Y CATEGORIAS**

(Nota: ESTOS RESULTADOS ADEMÁS SE INCLUYEN EN UN ARCHIVO DE EXCEL EN EL CD ROOM)

## 1. ANALISIS DE FRECUENCIAS

**Tabla de desglose de los estudiantes por carrera (429 encuestas)**

<b>Carrera</b>	<b>Número de individuos efectivos encuestados</b>
<b>AGRONOMIA</b>	32
<b>AMBIENTAL</b>	44
<b>ARQUITECTURA</b>	31
<b>CIVIL</b>	71
<b>ELECTRONICA</b>	44
<b>INDUSTRIAL</b>	72
<b>INFORMATICA</b>	56
<b>MECANICA</b>	62
<b>PROD.ANIMAL</b>	17
<b>Total general</b>	<b>429</b>

**ANÁLISIS DE FRECUENCIAS POR CARRERA PARA LA DIMENSIÓN  
VALORES FINALISTA.**

<b>Carrera</b>	<b>No importante</b>	<b>Poco Importante</b>	<b>Moderadamente Importante</b>	<b>Importante</b>	<b>Muy Importante</b>
Agronomía	25	48	122	220	288
Ambiental	19	78	175	273	416
Arquitectura	25	34	127	194	298
Civil	61	129	347	472	548
Electrónica	30	77	208	287	357
Industrial	40	109	323	508	600
Informática	67	115	288	331	425
Mecánica	54	118	310	405	475
Prod Animal	9	40	78	99	147

**ANÁLISIS DE FRECUENCIAS POR CARRERA PARA LA CATEGORÍA  
VALORES ETICO FAMILISTA**

<b>Carrera</b>	<b>No importante</b>	<b>Poco Importante</b>	<b>Moderadamente Importante</b>	<b>Importante</b>	<b>Muy Importante</b>
Agronomía	0	0	14	57	89
Ambiental	1	2	25	73	116
Arquitectura	2	4	9	51	86
Civil	1	6	51	116	181
Electrónica	0	1	31	80	107
Industrial	1	4	33	126	197
Informática	3	15	40	85	134
Mecánica	4	13	49	97	147
Prod Animal	0	0	8	24	52

### ANÁLISIS DE FRECUENCIAS POR CARRERA PARA LA CATEGORÍA VALORES HUMANISTA

Carrera	No importante	Poco Importante	Moderadamente Importante	Importante	Muy Importante
Agronomía	7	21	42	67	87
Ambiental	5	19	51	91	142
Arquitectura	8	9	52	48	100
Civil	21	29	112	158	175
Electrónica	7	28	82	95	94
Industrial	9	41	114	170	168
Informática	31	33	102	128	97
Mecánica	17	42	126	135	113
Prod Animal	2	15	25	40	37

### ANÁLISIS DE FRECUENCIAS POR CARRERA PARA LA CATEGORÍA VALORES COMPETITIVO

Carrera	No importante	Poco Importante	Moderadamente Importante	Importante	Muy Importante
Agronomía	3	7	12	39	67
Ambiental	2	11	20	41	101
Arquitectura	5	6	14	27	72
Civil	9	19	41	77	137
Electrónica	7	5	18	40	102
Industrial	5	14	32	79	156
Informática	13	17	33	42	117
Mecánica	9	16	25	61	136
Prod Animal	1	3	11	11	42

### ANÁLISIS DE FRECUENCIAS POR CARRERA PARA LA CATEGORÍA VALORES ATREVIDO

Carrera	No importante	Poco Importante	Moderadamente Importante	Importante	Muy Importante
Agronomía	10	16	41	47	45
Ambiental	9	33	63	62	50
Arquitectura	8	14	38	56	38
Civil	24	54	120	102	54
Electrónica	13	28	63	64	50
Industrial	19	36	116	118	70
Informática	10	38	89	68	75
Mecánica	19	34	88	98	71
Prod Animal	3	15	29	23	15

### ANÁLISIS DE FRECUENCIAS POR CARRERA PARA LA CATEGORÍA VALORES ESTETA

Carrera	No importante	Poco Importante	Moderadamente Importante	Importante	Muy Importante
Agronomía	5	4	13	10	0
Ambiental	2	13	16	6	7
Arquitectura	2	1	14	12	2
Civil	6	21	23	19	1
Electrónica	3	15	14	8	4
Industrial	6	14	28	15	9
Informática	10	12	24	8	2
Mecánica	5	13	22	14	8
Prod Animal	3	7	5	1	1

### ANÁLISIS DE FRECUENCIAS POR CARRERA PARA LA CATEGORÍA VALORES LIBERALES-SOCIALES

Carrera	No importante	Poco Importante	Moderadamente Importante	Importante	Muy Importante
---------	---------------	-----------------	--------------------------	------------	----------------

Agronomía	13	17	21	63	110
Ambiental	13	14	35	75	169
Arquitectura	16	17	18	52	114
Civil	30	30	78	145	213
Electrónica	19	17	49	86	135
Industrial	30	29	76	135	232
Informática	30	27	59	116	158
Mecánica	32	25	63	119	195
Prod Animal	4	9	11	31	63

#### **ANÁLISIS DE FRECUENCIAS POR CARRERA PARA LA CATEGORÍA INTEGRADO**

<b>Carrera</b>	<b>No importante</b>	<b>Poco importante</b>	<b>Moderadamente importante</b>	<b>Importante</b>	<b>Muy importante</b>
Agronomía	0	0	3	10	19
Ambiental	0	0	4	17	22
Arquitectura	1	0	4	10	16
Civil	0	0	8	25	38
Electrónica	2	1	6	17	17
Industrial	0	0	10	22	39
Informática	1	6	6	21	22
Mecánica	1	1	7	21	32
Prod Animal	0	0	0	5	12

### ANÁLISIS DE FRECUENCIAS POR CARRERA PARA LA CATEGORÍA AUTÓNOMO

Carrera	No importante	Poco importante	Moderadamente importante	Importante	Muy importante
Agronomía	0	0	3	20	41
Ambiental	1	0	3	24	60
Arquitectura	1	2	0	15	44
Civil	3	0	16	47	76
Electrónica	0	0	10	27	51
Industrial	1	1	9	42	91
Informática	0	2	14	37	58
Mecánica	2	0	9	32	81
Prod Animal	0	0	1	9	24

### ANÁLISIS DE FRECUENCIAS POR CARRERA PARA LA CATEGORÍA CONSERVADOR

Carrera	No importante	Poco importante	Moderadamente importante	Importante	Muy importante
Agronomía	13	17	15	33	50
Ambiental	12	14	28	34	87
Arquitectura	14	15	14	27	54
Civil	27	30	54	73	99
Electrónica	17	16	33	42	67
Industrial	29	28	57	71	102
Informática	29	19	39	58	78
Mecánica	29	24	47	66	82
Prod Animal	4	9	10	17	27



**ANÁLISIS DE FRECUENCIAS POR CARRERA PARA LA DIMENSIÓN  
SENSACIONES**

<b>Carrera</b>	<b>No importante</b>	<b>Poco Importante</b>	<b>Moderadamente Importante</b>	<b>Importante</b>	<b>Muy Importante</b>
Agronomía	84	39	37	31	33
Ambiental	93	59	58	55	41
Arquitectura	79	30	50	28	30
Civil	149	96	104	93	53
Electrónica	94	42	60	49	61
Industrial	158	87	82	75	97
Informática	113	65	80	64	69
Mecánica	112	76	85	83	75
Prod Animal	40	20	28	20	11

**ANÁLISIS DE FRECUENCIAS POR CARRERA PARA LA CATEGORÍA  
VALORES EXPERIMENTADOR**

<b>Carrera</b>	<b>No importante</b>	<b>Poco Importante</b>	<b>Moderadamente Importante</b>	<b>Importante</b>	<b>Muy Importante</b>
Agronomía	64	21	9	1	1
Ambiental	80	26	14	9	2
Arquitectura	64	16	10	2	1
Civil	129	50	20	10	4
Electrónica	74	23	18	6	10
Industrial	130	47	19	7	11
Informática	86	34	32	9	6
Mecánica	87	42	32	14	8
Prod Animal	35	5	7	4	0

**ANÁLISIS DE FRECUENCIAS POR CARRERA PARA LA CATEGORÍA  
VALORES INQUIETO**

<b>Carrera</b>	<b>No importante</b>	<b>Poco Importante</b>	<b>Moderadamente Importante</b>	<b>Importante</b>	<b>Muy Importante</b>
Agronomía	20	18	28	30	32
Ambiental	13	33	44	46	39
Arquitectura	15	14	40	26	29
Civil	20	46	84	83	49
Electrónica	20	19	42	43	51
Industrial	28	40	63	68	86
Informática	27	31	48	55	63
Mecánica	25	34	53	69	67
Prod Animal	5	15	21	16	11

**ANÁLISIS DE FRECUENCIAS POR CARRERA PARA LA DIMENSIÓN  
COMPORTAMIENTO**

<b>Carrera</b>	<b>No importante</b>	<b>Poco Importante</b>	<b>Moderadamente Importante</b>	<b>Importante</b>	<b>Muy Importante</b>
Agronomía	35	22	42	103	244
Ambiental	57	32	64	108	350
Arquitectura	48	19	36	74	252
Civil	70	57	110	230	525
Electrónica	67	37	76	159	277
Industrial	90	53	107	175	578
Informática	83	54	117	176	346
Mecánica	76	53	111	172	454
Prod Animal	28	9	42	36	123

**ANÁLISIS DE FRECUENCIAS POR CARRERA PARA LA CATEGORÍA VALORES TRANSGRESOR**

<b>Carrera</b>	<b>No importante</b>	<b>Poco Importante</b>	<b>Moderadamente Importante</b>	<b>Importante</b>	<b>Muy Importante</b>
Agronomía	35	22	42	103	244
Ambiental	57	32	64	108	350
Arquitectura	48	19	36	74	252
Civil	70	57	110	230	525
Electrónica	67	37	76	159	277
Industrial	90	53	107	175	578
Informática	83	54	117	176	346
Mecánica	76	53	111	172	454
Prod Animal	28	9	42	36	123

**ANÁLISIS DE FRECUENCIAS POR CARRERA PARA LA CATEGORÍA VALORES INMEDIATISTA**

<b>Carrera</b>	<b>No importante</b>	<b>Poco Importante</b>	<b>Moderadamente Importante</b>	<b>Importante</b>	<b>Muy Importante</b>
Agronomía	8	5	18	40	55
Ambiental	12	9	33	30	90
Arquitectura	9	6	12	25	70
Civil	6	13	49	77	139
Electrónica	6	8	31	71	60
Industrial	14	15	34	59	164
Informática	19	16	45	53	88
Mecánica	8	13	39	63	124
Prod Animal	4	2	20	17	25

**ANALISIS DE FRECUENCIAS POR CARRERA PARA LA CATEGORIA  
VALORES INSOLIDARIO**

<b>Carrera</b>	<b>No importante</b>	<b>Poco Importante</b>	<b>Moderadamente Importante</b>	<b>Importante</b>	<b>Muy Importante</b>
Agronomía	1	1	4	8	82
Ambiental	0	1	4	15	111
Arquitectura	4	0	4	13	72
Civil	1	1	10	51	150
Electrónica	8	2	10	27	85
Industrial	3	2	16	39	156
Informática	7	1	12	35	112
Mecánica	2	9	13	33	129
Prod Animal	1	0	7	8	35

**ANALISIS DE FRECUENCIAS POR CARRERA PARA LA CATEGORIA  
VALORES LIBERTAD SEXUAL**

<b>Carrera</b>	<b>No importante</b>	<b>Poco Importante</b>	<b>Moderadamente Importante</b>	<b>Importante</b>	<b>Muy Importante</b>
Agronomía	3	4	8	14	35
Ambiental	5	5	11	24	43
Arquitectura	8	2	12	11	28
Civil	9	10	19	28	75
Electrónica	11	11	12	15	39
Industrial	10	5	22	20	86
Informática	11	8	17	29	46
Mecánica	16	4	16	21	67
Prod Animal	5	1	8	4	16

**ANÁLISIS DE FRECUENCIAS POR CARRERA PARA LA CATEGORÍA  
DEFENSA DE PENA DE MUERTE**

<b>Carrera</b>	<b>No importante</b>	<b>Poco importante</b>	<b>Moderadamente importante</b>	<b>Importante</b>	<b>Muy importante</b>
Agronomía	3	4	6	4	15
Ambiental	5	4	7	13	15
Arquitectura	7	2	9	5	7
Civil	9	8	14	15	25
Electrónica	7	9	8	6	14
Industrial	9	2	14	11	36
Informática	8	5	11	11	21
Mecánica	13	2	8	10	29
Prod Animal	5	0	4	3	5

**ANÁLISIS DE FRECUENCIAS POR CARRERA PARA LA DIMENSIÓN  
INCLUSIÓN SOCIAL**

<b>Carrera</b>	<b>No importante</b>	<b>Poco importante</b>	<b>Moderadamente importante</b>	<b>Importante</b>	<b>Muy importante</b>
Agronomía	0	0	9	24	95
Ambiental	3	1	12	25	135
Arquitectura	3	1	1	18	101
Civil	2	2	15	45	220
Electrónica	8	2	11	41	114
Industrial	2	4	23	41	218
Informática	3	1	17	42	157
Mecánica	3	10	20	43	172
Prod Animal	1	1	4	9	52

**ANÁLISIS DE FRECUENCIAS POR CARRERA PARA LA CATEGORÍA PARTICIPACIÓN**

<b>Carrera</b>	<b>No importante</b>	<b>Poco importante</b>	<b>Moderadamente importante</b>	<b>Importante</b>	<b>Muy importante</b>
Agronomía	0	0	9	24	95
Ambiental	3	1	12	25	135
Arquitectura	3	1	1	18	101
Civil	2	2	15	45	220
Electrónica	8	2	11	41	114
Industrial	2	4	23	41	218
Informática	3	1	17	42	157
Mecánica	3	10	20	43	172
Prod Animal	1	1	4	9	52

**ANÁLISIS DE FRECUENCIAS POR CARRERA PARA LA CATEGORÍA CONCEPCIÓN DEL HOMBRE Y DE LA SOCIEDAD**

<b>Carrera</b>	<b>No importante</b>	<b>Poco importante</b>	<b>Moderadamente importante</b>	<b>Importante</b>	<b>Muy importante</b>
Agronomía	0	0	7	15	42
Ambiental	1	0	7	16	64
Arquitectura	2	1	0	11	48
Civil	1	2	12	27	100
Electrónica	4	2	5	19	58
Industrial	2	3	11	21	107
Informática	2	0	11	19	78
Mecánica	1	6	13	21	83
Prod Animal	1	1	2	6	24

**ANÁLISIS DE FRECUENCIAS POR CARRERA PARA LA DIMENSIÓN  
EJERCICIO DE DEBERES Y DERECHOS**

<b>Carrera</b>	<b>No importante</b>	<b>Poco importante</b>	<b>Moderadamente importante</b>	<b>Importante</b>	<b>Muy importante</b>
Agronomía	0	0	2	14	48
Ambiental	0	0	5	18	65
Arquitectura	2	0	1	8	51
Civil	1	2	7	25	107
Electrónica	4	2	2	17	62
Industrial	0	0	9	19	116
Informática	2	1	6	13	88
Mecánica	0	3	5	26	90
Prod Animal	0	0	1	5	28

**ANÁLISIS DE FRECUENCIAS POR CARRERA PARA LA DIMENSIÓN  
IDENTIDAD Y PERTENENCIA**

<b>Carrera</b>	<b>No importante</b>	<b>Poco importante</b>	<b>Moderadamente importante</b>	<b>Importante</b>	<b>Muy importante</b>
Agronomía	0	3	27	36	62
Ambiental	1	5	26	50	94
Arquitectura	1	2	8	32	81
Civil	7	10	50	95	122
Electrónica	13	9	26	60	68
Industrial	7	8	37	103	133
Informática	16	10	55	59	81
Mecánica	15	18	42	63	109
Prod Animal	0	5	14	21	28

**ANÁLISIS DE FRECUENCIAS POR CARRERA PARA LA CATEGORÍA  
RELACIONES CULTURALES**

<b>Carrera</b>	<b>No importante</b>	<b>Poco importante</b>	<b>Moderadamente importante</b>	<b>Importante</b>	<b>Muy importante</b>
Agronomía	0	3	21	20	20
Ambiental	0	3	17	25	43
Arquitectura	1	2	8	17	34
Civil	7	8	41	50	36
Electrónica	9	8	21	28	22
Industrial	7	8	28	57	44
Informática	14	10	39	26	21
Mecánica	15	15	34	32	27
Prod Animal	0	5	9	14	6

**ANÁLISIS DE FRECUENCIAS POR CARRERA PARA LA CATEGORÍA  
IDENTIFICACIÓN DEL HOMBRE CON SU ENTORNO**

<b>Carrera</b>	<b>No importante</b>	<b>Poco importante</b>	<b>Moderadamente importante</b>	<b>Importante</b>	<b>Muy importante</b>
Agronomía	0	0	6	16	42
Ambiental	1	2	9	25	51
Arquitectura	0	0	0	15	47
Civil	0	2	9	45	86
Electrónica	4	1	5	32	46
Industrial	0	0	9	46	89
Informática	2	0	16	33	60
Mecánica	0	3	8	31	82
Prod Animal	0	0	5	7	22



**ANÁLISIS DE FRECUENCIAS POR CARRERA PARA LA DIMENSIÓN  
OCIO AUTOTELICO**

<b>Carrera</b>	<b>No importante</b>	<b>Poco importante</b>	<b>Moderadamente importante</b>	<b>Importante</b>	<b>Muy importante</b>
Agronomía	3	3	27	47	48
Ambiental	3	10	40	54	69
Arquitectura	2	4	20	40	58
Civil	3	10	60	131	80
Electrónica	1	10	47	55	63
Industrial	4	8	60	97	117
Informática	4	8	56	67	87
Mecánica	8	13	52	74	100
Prod Animal	0	6	16	21	25

**ANÁLISIS DE FRECUENCIAS POR CARRERA PARA LA DIMENSIÓN  
OCIO EXOTELICO**

<b>Carrera</b>	<b>No importante</b>	<b>Poco importante</b>	<b>Moderadamente importante</b>	<b>Importante</b>	<b>Muy importante</b>
Agronomía	9	19	33	50	48
Ambiental	18	27	46	67	61
Arquitectura	15	17	36	33	53
Civil	26	31	93	106	98
Electrónica	18	23	46	55	76
Industrial	26	39	101	74	120
Informática	34	33	64	63	83
Mecánica	33	34	64	71	107
Prod Animal	10	9	14	21	31

**ANÁLISIS DE FRECUENCIAS POR CARRERA PARA LA DIMENSIÓN**

### OCIO AUSENTE

Carrera	No importante	Poco importante	Moderadamente importante	Importante	Muy importante
Agronomía	25	24	32	31	16
Ambiental	32	27	56	33	28
Arquitectura	20	20	31	27	26
Civil	34	59	79	73	37
Electrónica	36	38	32	37	32
Industrial	46	53	71	61	55
Informática	40	36	54	43	49
Mecánica	54	27	47	62	57
Prod Animal	14	11	15	15	13

### ANÁLISIS DE FRECUENCIAS POR CARRERA PARA LA DIMENSIÓN OCIO NOCIVO

Carrera	No importante	Poco importante	Moderadamente importante	Importante	Muy importante
Agronomía	70	29	21	6	2
Ambiental	105	32	26	9	4
Arquitectura	73	32	17	1	1
Civil	155	69	44	6	10
Electrónica	88	52	18	6	11
Industrial	167	56	36	14	10
Informática	95	62	38	9	17
Mecánica	117	52	52	12	11

---

Prod Animal	40	16	8	4	0
-------------	----	----	---	---	---

---

**2. RESULTADOS POR PREGUNTAS**  
(el documento de Excel se encuentra en el CD Room)

**Finalista: Ético Familista- Humanista- Competitivo- Atrevido- Esteta**

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P
1		Finalista				etico familista				Humanista				Competitivo		
2		P	F	%		P	F	%		P	F	%		P	F	%
3		It17	4,688	93,77		It3	4,677	93,53		It12	4,467	89,35		It17	4,688	93,77
4		It3	4,677	93,53		It5	4,672	93,44		It15	4,440	88,79		It18	4,644	92,88
5		It5	4,672	93,44		It4	4,649	92,98		It13	4,237	84,74		It19	4,093	81,86
6		It4	4,649	92,98		It6	4,153	83,07		It14	3,886	77,72		It16	3,286	65,72
7		It18	4,644	92,88		It7	4,074	81,49		It9	3,579	71,58				
8		It12	4,467	89,35		It8	3,981	79,63		It11	3,323	66,47				
9		It15	4,440	88,79						It10	2,793	55,86				
10		It13	4,237	84,74												
11		It6	4,153	83,07												
12		It24	4,098	81,95		Atrevido										
13		It19	4,093	81,86		P	F	%								
14		It7	4,074	81,49		It24	4,098	81,95		Esteta						
15		It8	3,981	79,63		It20	3,612	72,23		P	F	%				
16		It14	3,886	77,72		It23	3,574	71,49		It25	2,933	58,65				
17		It20	3,612	72,23		It21	3,133	62,65								
18		It9	3,579	71,58		It22	2,988	59,77								
19		It23	3,574	71,49												
20		It11	3,323	66,47												
21		It16	3,286	65,72												
22		It21	3,133	62,65												
23		It22	2,988	59,77												
24		It25	2,933	58,65												
25		It10	2,793	55,86												

### Ejercicio de deberes y derechos

	A	B	C	D	E	F	G
1							
2				Ejercicio de deberes y derechos			
3						%	
4				It59	4,21	84,28	
5				It58	4,19	83,81	
6							

### Inclusión social: Participación- Concepción del Hombre y su Entorno

**VALORES, OCIO Y COMPROMISO CÍVICO DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS EN VENEZUELA: EL CASO DEL ESTADO TÁCHIRA**

Resultados por pregunta-1.xlsx [Sólo lectura] - Microsoft Excel

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N
1														
2			Inclusion social					Participación				Concepción		
3														
4														
5					%					%				%
6			It54	4,700	94,00			It54	4,700	94,00		It57	4,612	92,23
7			It57	4,612	92,23			It55	4,577	91,53		It56	4,430	88,60
8			It55	4,577	91,53									
9			It56	4,430	88,60									
10														
11														

**Liberales Sociales: Integrado. Autónomo. Conservador**

Resultados por pregunta-1.xlsx [Sólo lectura] - Microsoft Excel

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q
1		Liberales socialistas					Integrado				Autonomo				Conservador		
2																	
3		P	F	%			P	F	%		P	F	%		P	F	%
4		It28	4,65	92,98			It26	4,28	85,67		It28	4,65	92,98		It31	4,50	90,00
5		It31	4,50	90,00							It27	4,32	86,33		It29	3,99	79,72
6		It27	4,32	86,33											It30	3,81	76,23
7		It26	4,28	85,67											It32	2,41	48,14
8		It29	3,99	79,72													
9		It30	3,81	76,23													
10		It32	2,41	48,14													
11																	

**Autotélico. Exotélico. Ausente. Nocivo**

Resultados por pregunta-1.xlsx [Sólo lectura] - Microsoft Excel

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P
1																
2		Autotelico				Exotelico				Ausente				Nocivo		
3		P	F	%		P	F	%		P	F	%		P	F	%
4		It64	4,32	86,33		It69	4,40	88,09		It73	4,07	81,44		It77	2,09	41,81
5		It65	3,97	79,35		It72	4,31	86,14		It76	3,31	66,19		It80	1,96	39,12
6		It67	3,90	78,05		It68	3,54	70,84		It74	2,50	50,00		It79	1,73	34,51
7		It66	3,83	76,51		It71	3,33	66,70		It75	2,29	45,86		It78	1,41	28,19
8						It70	2,29	45,86								

**Sensaciones: Experimentador. Inquietao**

**VALORES, OCIO Y COMPROMISO CÍVICO DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS EN VENEZUELA: EL CASO DEL ESTADO TÁCHIRA**

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M
1													
2		Sensaciones				Experimentador				Inquieto			
3		P	F	%		P	F	%		P	F	%	
4		It39	3,574	71,49		It35	2,284	45,67		It39	3,574	71,49	
5		It37	3,537	70,74		It33	1,533	30,65		It37	3,537	70,74	
6		It36	3,267	65,35		It34	1,353	27,07		It36	3,267	65,35	
7		It38	3,158	63,16						It38	3,158	63,16	
8		It35	2,284	45,67									
9		It33	1,533	30,65									
10		It34	1,353	27,07									
11													

**Sentido de Identidad: Relaciones Culturales. Identificación del hombre**

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L
1												
2		Sentido de identidad				Relaciones culturales				Identificación del hombre		
3		p	F	%		p	F	%		p	F	%
4		It60	3,884	77,67		It60	3,884	77,67		It62	4,307	86,14
5		It61	3,493	69,86		It61	3,493	69,86		It63	4,644	92,88
6		It62	4,307	86,14								
7		It63	4,644	92,88								
8												

**Comportamiento: Transgresor. Inmediatista. Insolitario. Libertad Sexual. Defensa pena de muerte**

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P
1		Comportamiento				Transgresor				Inmediatista				Insolitario		
2																
3		P	F	%		P	F	%		P	F	%		P	F	%
4		It49	4,765	95,3023256		It41	4,460	89,21		It48	4,391	87,81		It49	4,765	95,30
5		It50	4,547	90,9302326		It40	4,212	84,23		It46	4,119	82,37		It50	4,547	90,93
6		It41	4,460	89,2093023		It42	3,902	78,05		It47	3,905	78,09		It51	4,356	87,12
7		It48	4,391	87,8139535		It44	3,877	77,53		It45	3,674	73,49				
8		It51	4,356	87,1162791		It43	1,760	35,21								
9		It52	4,335	86,6976744												
10		It40	4,212	84,2325581												
11		It46	4,119	82,372093												
12		It47	3,905	78,0930233		Libertad sexual				defensa pena de muerte						
13		It42	3,902	78,0465116												
14		It44	3,877	77,5348837												
15		It45	3,674	73,4883721		It52	4,335	86,70		It53	3,553	71,07				
16		It53	3,553	71,0697674												
17		It43	1,760	35,2093023												

## **ANEXO D**

### **RESUMEN DE REPRESENTACIONES SOCIALES DE VALORES , CIUDADANÍA Y OCIO**

### **EN LOS GRUPOS DE DISCUSIÓN**

Variable		
<b>Representación social de Valores.</b>	<p>“valores son los que nos inculcan para poder desenvolvemos en la sociedad y así ser mejores” (E3, S1,G1)</p> <p>“yo creo que son cuestiones morales” (E7,S1,G1)</p> <p>“enseñanzas que nos dan nuestros padres desde niño” (E4, S1, G1)</p> <p>“herramientas que nuestros padres nos dan desde pequeños para nuestra formación en la vida” (E9, S11, G1)</p> <p>“serie de normas, maneras de comportamientos para poder relacionarse con la sociedad” (E1, S1, G1)</p> <p>“actitudes que uno va adquiriendo en el transcurso de la vida, más en la casa” (E6, S1, G1)</p> <p>“si, es el ejemplo que nos dan los padres” (E10, S1, G1)</p> <p>“conjunto de actitudes por acciones que definen a una persona, su manera de ser, intenciones, personalidad” (E14, S1, G2)“</p> <p>“yo creo que es un principio que se aprenden en el hogar y después en la universidad” (E15, S1, G2)</p> <p>“para mi es algo que es de importancia en el comportamiento, para nosotros reflejarlo en la sociedad”(E11, S1,G2)</p> <p>“Los valores lo que depende del juicio de cada persona” (E20, S1, G2)</p> <p>“son reglas que se les enseñan a las personas desde pequeña para que tengan un buen desenvolvimiento como</p>	<p>Los estudiantes consideran en su mayoría que son conductas asociadas a comportamientos positivos.</p> <p>Los estudiantes coinciden que se enseñan en primer lugar en la casa, a través de los padres o familia.</p> <p>Los estudiantes coinciden en que son normas o comportamientos que permiten vivir en comunidad.</p>



	<p>humanos y poder interactuar de buena manera” (E12, S1, G2)</p> <p>“es lo que nos enseña la sociedad, no solo la familia y los profesores” (E16, S1, G2) Valores es cumplir las leyes (E17, S1, G2)</p> <p>“Los valores es el ejemplo que nos dan los padres” (E20, S1, G2)</p> <p>“Valores, el ser de la persona” (E8, S1, G1)</p> <p>“Características que hace nos desenvolvamos bien en nuestra vida” (E18, S1, G2)</p>	
<p><b>Valores que consideran estudiantes importantes.</b></p>	<p><b>Amor a la familia. Sinceridad. Respeto.</b></p> <p><b>Tolerancia.</b> Amabilidad. Comprensión.</p> <p>Solidaridad. Humildad. Sencillez.</p> <p>Amistad. Responsabilidad. Libertad.</p> <p style="text-align: center;">Ser educado</p>	<p>Los cuatro valores mencionados en primer lugar son los que obtienen mayor relevancia para los estudiantes.</p>

<p><b>Representación social del concepto ciudadanía.</b></p>	<p>“son los derechos”(E5, S3,G1)</p> <p>“son los valores”(E8,S3,G1)</p> <p>“ lo que dicta la constitución” (E2,S3,G1)</p> <p>“yo creo que es un derecho facultado en leyes”(E9,S3,G1)</p> <p>“el comportamiento que tienen en la sociedad, los valores cívicos”(E1,S3,G1)</p> <p>“la ciudadanía son los valores constitucionales”(E7,S3,G1)</p> <p>“ciudadanía son los valores impuestos por las leyes, son obligatorias”(E4,S3,G1)</p> <p>“el comportamiento reflejado en los valores”(E10,S3,G1)</p> <p>“los valores establecidos por las leyes para que la comunidad esté ordenada” (E3,S3,G1)</p> <p>“forma de mantener la sociedad en orden para que no exista tanto desorden”(E6,S3,G1)</p> <p>“No, más bien son las normas que uno cumple por voluntad propia”.(E4,S3,G1)</p> <p>“valores impuestos gracias a las leyes y no se aplican a los del campo” (E12, S3, G2)</p> <p>“ciudadanía es lo que da la cédula” (E11, S3, G2)</p> <p>“el concepto que se le da a un grupo de personas de determinada área” (E19, S3, G2)</p> <p>“son los valores basados en la cultura de</p>	<p style="text-align: center;">Relacionan directamente el concepto ciudadanía con las leyes, normas y constitución.</p> <p style="text-align: center;">El concepto asociado a valores que permiten establecer un orden.</p> <p style="text-align: center;">Para un grupo de estudiantes ciudadanía está relacionada con ciudad y no tienen que ver con las personas que viven en las zonas del campo.</p> <p style="text-align: center;">Consideran la ciudadanía como un concepto parcelado que va a depender de</p>
--	--	---

	<p>cierto lugar” (E14, S3, G2)</p> <p>“comportamiento conformado por un grupo de personas de determinado lugar” (E17, S3, G2)</p> <p>“grupo de personas de diferentes regiones y la forma de convivencia entre ellos” (E20, S3, G2)</p> <p>“la responsabilidad que siente cada uno de cumplir las reglas” (E15, S3, G2)</p> <p>“reglas determinadas a una forma” (E18, S3, G2”</p>	<p>una cultura o zona geográfica.</p>
<p style="text-align: center;"><b>Valores Ciudadanos</b></p>	<p>No botar basura. Ayudar a una persona mayor a cruzar la calle.</p> <p>Cumplir las leyes de tránsito.</p> <p>No caminar por el rayado.</p> <p>El respeto.</p> <p>La libertad de expresión. La tolerancia.</p> <p>La comunicación. La democracia.</p> <p>El respeto. El amor.</p>	<p>Se observa que los valores ciudadanos señalados por los estudiantes como más frecuentes son de inclinación prosocial, es decir, demuestran interés por el otro ya que cumplir con esas normas redundaría en beneficio del colectivo.</p> <p>Los valores ciudadanos más señalados por los jóvenes que van de la mano con los ideales del hombre se orientan a lo expresado en la declaración de los derechos humanos.</p>

<p><b>Representación Social del Ocio.</b></p>	<p>“hacer cosas que ni están bien ni están mal” (E7, S6, G1)</p> <p>“es como una vagancia” (E1, S6, G1)</p> <p>“una persona muy irresponsable” (E5, S6, G1)</p> <p>“la irresponsabilidad en el trabajo” (E9, S6, G1)</p> <p>“disfrutar del tiempo libre, aprovechar y disfrutar” (E3, S6, G1)</p> <p>“espacio que tomo para mi profesión, mi carrera” (E10, S6, G1)</p> <p>“agarrar una mala costumbre, eso es ocio” (E2, S6, G1)</p> <p>“el que hace otras ocupaciones aparte de estudiar, eso es un ocio bueno, algo que lo va a ayudar más adelante” (E4, S6, G1)</p> <p>“es donde hacemos las cosas que nos gustan, un crucigrama” (E6, S6, G1)</p> <p>“Es la libertad de hacer lo que queremos”(E8, S6, G1)</p> <p>“yo creo que el ocio es el tiempo de creación de nuevas ideas “(E15, S3, G2)</p> <p>“¿Cómo así, el ocio es algo no productivo” (E16, S3, G2)</p> <p>“Pues cuando uno anda descansando y no está ocupado estudiando, uno puede aprovechar para inventar cosas, yo aprovecho y trato de escribir alguna partitura” (E15, S3, G2)</p> <p>“la creación del desarrollo de un concepto” (E19, S6, G2)</p> <p>“no había pensado en eso, creía que si no</p>	<p>Para un grupo de estudiantes el ocio presenta una connotación negativa relacionada con pereza, vicio y pérdida de tiempo.</p> <p>Para otros en menor proporción representa un espacio que permite desarrollar la creatividad o realizar actividades placenteras.</p>
---	--	---

	<p>estaba estudiando estaba de vago” (E16, S3, G2)</p> <p>“algo así como el tiempo que uno gasta en una actividad que realiza en el tiempo libre”(E20, S6, G2)</p> <p>“cosas que no involucran estudiar” (E11, S6, G2)</p> <p>“tiempo disponible y libertad en detenernos en lo que cada persona quiere, entonces” (E12, S6, G2)</p> <p>“pues yo creo que es la rutina, la flojera, la pereza”(E18, S6, G2)</p> <p>“excederse de tiempo libre, un exceso, como cuando no vienen el profesor y uno en vez de colocarse a repasar se sienta en el hall de A y pierde 2 o 4 horas. (E13, S6, G2)</p> <p>“no usar el tiempo para estudiar” (E17, S6, G2)</p> <p>“es la organización de uno, el cronograma que uno tiene planteado” (E14, S6, G2)</p> <p>Jugar video-juegos. Ver televisión.</p> <p>Estar usando constantemente el celular. Hacer deporte.</p> <p>.</p>	<p>Las actividades</p>
--	--	------------------------

## **ANEXO E**

### **RESUMEN DE LOS VERBATUM DE LOS ESTUDIANTES EN LOS GRUPOS DE DISCUSIÓN RELACIONADOS CON LAS PREGUNTAS DEL CUESTIONARIO**

### Resumen de los verbatim en los Grupos de Discusión Relacionados con las Preguntas del Cuestionario.

Pregunta	Alumno	Sesión	Grupo	Categoría	Comentario
3	3	2	G1	Etico-Familista.	<i>Son unos pocos vagos los que no quieren clase y salen a cerrar la universidad (E3,S2,G1))</i>
4	5, 1, 2	2	G1		<p><i>Enseñanzas que nos dan nuestros padres desde pequeños (E5, S2, G1)</i></p> <p><i>Mi valor es el amor hacia mi familia, me imagino que todos quieren a sus familias, a sus padres, bueno yo aprecio mucho a mi familia (E1, S2, G1)</i></p> <p><i>Uno quiere a su familia pero también pelea con ellos y a veces no oye los consejos de los padres porque nos fastidia no poder hacer los que nos da la gana (E2, S2, G1)</i></p>
6	2, 17	2	G1		<p><i>Valores: Serie de normas, para poder relacionarse con la sociedad, aunque uno no cumple siempre con el 100% (E2, S2. G1).</i></p> <p><i>Ciudadanía: Las normas que uno cumple por voluntad propia (E17, S2, G2)</i></p>
7	4, 1	2	G1		<p><i>Yo sé que los profesores se merecen un buen sueldo pero sus paros retrasan mi salida de la universidad, por qué no protestan de otra forma? (E4, S1, G1)</i></p> <p><i>Lo que tú dices no es solidario, porque estás pensando solo en ti... ellos también tienen una familia que mantener</i></p>

					<i>o no? (E1, S1, G1)</i>
8	12, 11,15	2	G2		<p><i>Los funcionarios no hacen cumplir las leyes (E12 ,S2, G2)</i></p> <p><i>Las personas ven que los líderes no cumplen, entonces, cómo los respetamos? (E11, S2, G2)</i></p> <p><i>Y aquí en la uni, de que respeto hablan? Si un profesor llega tarde a un examen, pero eso sí, termina a tiempo el examen, eso es respeto para un alumno? (E15, S2, G2)</i></p>
9	17,13, 14	2	G2	Humanista	<p><i>A mí me gustaría detener a esos sin oficio que destruyen los autobuses que usamos pero la verdad me da miedo que me agredan (E17, S2, G2)</i></p> <p><i>Yo me preocupo por cuidar mi moto y ya, eso son unos brutos que no entienden razones.(E13, S2, G2)</i></p> <p><i>No, tampoco es así, no ves cómo está el país? lo que pasa es que para lograr lo que queremos tienen que hacerse sacrificios, entonces tenemos que hacernos sentir ¡ así sea por la fuerza! (E14, S2, G2)</i></p>
10	6  3  1	2	G1		<p><i>Las personas ven que los líderes no cumplen, entonces como no cumplen uno hace lo mismo (E6, S2, G1)</i></p> <p><i>Yo ya no creo en ningún político ni de la universidad ni del país, prometen mientras buscan el voto y después se olvidan de sus promesas. (E3, S2, G1)</i></p> <p><i>Las autoridades son las que deberían tener más conciencia. La política ha afectado la conciencia</i></p>



					<i>ciudadana.(E1, S2, G1)</i>
13	2	2	G1		<i>Yo me considero muy tolerante pero opino que no existe una persona que tenga un valor y lo cumpla el 100% porque eso es mentira, nadie es respetuoso así, siempre tiene un amigo con el que no lo va a hacer, en algún punto va a fallar. (E2, S2, G1)</i>
14	7	2	G1		<i>Uno tiene que ayudar a las personas mayores, a los minusválidos y a los animales (E7, S2, G1)</i>
15	11,15, 13	2	G2		<i>Cuando han sucedido disturbios y enfrentamientos con la policía, son estos los que han dañado espacios de la universidad (E11, S2, G2)</i>  <i>Usted ve profe que a pesar de los líos y las bombas los compañeros nunca dañan las instalaciones. Si acaso algún malandro que no falta. Pero la mayoría cuidamos y no la ensuciamos porque la queremos (E15, S2, G2)</i>  <i>Y por qué no pasa eso mismo en las cervezadas? (E11, S2, G2)</i>  <i>No había pensado en eso...nos portamos en la cervezada como si estuviéramos locos, sucios, y botamos todo y no nos importa cómo queda todo inmundo, papeles, botellas, restos de comida.. Es como que no fuéramos los mismos! O será porque como los demás lo hacen yo también? No debiera ser....(E13, S2, G2)</i>
17	8	2	G1	Competitivo	<i>Esta universidad es muy buena pero a este paso me voy a graduar</i>

	5 6 9				<p><i>cuando tenga nietos (E8, S2, G1)</i></p> <p><i>Mi fiesta de graduación va a ser junto con las de mis hijos (E5, S2, G1)</i></p> <p><i>¿Cómo vamos a competir con otros egresados para conseguir trabajo si ni siquiera podemos ver algunas asignaturas por equipos obsoletos? (E6, S2, G1)</i></p> <p><i>Ej. Mi hermana se graduó hace 8 años y está en Inglaterra en una empresa super reconocida. Y yo que? Que me espera? (E9, S2, G1)</i></p>
18	13	2	G2		<p><i>Se muy poco de eso. Yo solo leo lo que me toca. Ni me entero de lo que presentan en la UNET...es que tengo mucho que estudiar para perder el tiempo en concierto o cosas de esas (E13; S2, G2)</i></p>
20	14,20	2	G2	Atrevido	<p><i>Si uno no está enchufado en este país no obtiene nada. Ahora todo es una mafia así que hay que tener amigos en todos lados (E14, S2, G2)</i></p> <p><i>Chamo, eso no es un amigo que le pasa? Amigo es el que comparte contigo, tu ayudas o te ayudan desinteresadamente. Es con quien compartir así no tenga plata o poder. (E20, S2, G2)</i></p>
21	2	2	G1		<p><i>Ocio para mí es hacer otras ocupaciones aparte de estudiar, eso es un ocio bueno, algo que lo va a ayudar más adelante (E2, S2, G1)</i></p>

	6 9				<p><i>Ay, yo creía como mis compañeros que ocio era ser un sinvergüenza y perder tiempo y dedicarse a la vagancia por eso yo marque que no era importante. Ahora que usted dice eso, sé que es importante para mí tener tiempo para el ocio (E6, S2, G1)</i></p> <p><i>Yo sigo pensando que ocio es flojera y pérdida de tiempo (E9, S2, G1)</i></p>
23	11,17	2	G2		<p><i>Mi ocio es el teléfono (E11, S2, G2)</i></p> <p><i>El mío es el video-juego (E17, S2, G2)</i></p>
24	1 6	2	G1		<p><i>Yo no voy a causarle dolores de cabeza a mi mamá quedándome en la universidad cuando hay protestas (E1, S2, G1)</i></p> <p><i>Es importante respetar a los profesores y veo como eso se ha perdido en algunos compañeros (E6, S2, G1)</i></p>
25	11	2	G2	Esteta	<p><i>Estar pendiente de estar arreglado no me interesa, vengo aquí a estudiar no a ser modelo (E 11, S2, G2)</i></p>
26	11 14	2	G2	Integrado	<p><i>Sin mi familia no estaría aquí. El apoyo de mis padres es importante para haber logrado lo que he logrado (E11, S2, G2)</i></p> <p><i>Quiero que mis padres se sientan orgullosos de mí (E14, S2, G2)</i></p>
27	11 15	3	G2 G2	Autónomo	<p><i>En mi casa me enseñaron lo que era bueno y lo que era malo, así que yo no puedo ir a echarle la culpa a otros de lo que yo haga con mi vida, si me meto en problemas o cosas malas es mi</i></p>

					<p><i>responsabilidad (E11, S3, G2)</i></p> <p><i>Yo doy clases de música los fines de semana para tener dinero para mis gastos y darme mis gustos y no molestar a mis padres pidiéndoles porque bastante hacen con darme comida y techo (E15, S3, G2)</i></p>
28	3	3	G1		<p><i>La conciencia es el saber de estar actuando bien, de acuerdo a lo establecido, criterio de cada quien, individual, saber que tú estás haciendo lo correcto a pesar de que los demás no lo están haciendo (E3, S3, G1)</i></p>
29	15 16	3	G2	Conservador	<p><i>Ocio es una persona muy irresponsable (E16, S3, G2)</i></p> <p><i>No chamo, yo creo que el ocio es el tiempo de creación de nuevas ideas (E15, S5, G2)</i></p> <p><i>Cómo así? (E16, S3, G2)</i></p> <p><i>Pues cuando uno está descansando y no está ocupado estudiando uno puede aprovechar para inventar cosas, yo aprovecho y trato de escribir alguna partitura (E15, S3, G2)</i></p> <p><i>Tienes razón, no había pensado en eso, creía que si no estaba estudiando estaba de vago (E16, S3, G2)</i></p>
31	7  2 9	3	G1		<p><i>Si no perteneces al grupito de los chavistas no te dan ciertas cosas (E7, S3, G1)</i></p> <p><i>A mi papá le negaron un trabajo porque estaba en la lista de Tascón (E2, S3, G1)</i></p> <p><i>Peor a mi papá que lo botaron por</i></p>

	4				<p><i>haber firmado (E9, S3, G1)</i></p> <p><i>Los chamos de Entrenamiento Deportivo son unos malandros, menos mal que están en la Machirí (E7, S3, G2)</i></p> <p><i>Chamo respete, yo estudio Entrenamiento Deportivo y no soy ningún malandro (E4, S3, G1)</i></p> <p><i>Chamo que b... pareces chavista. Tú también excluyes a la gente! (E2, S3, G1)</i></p> <p><i>Y tú también discriminas porque le dices chavista, acaso los chavistas son los únicos que excluyen, esto se volvió un rollo, todos contra todos (E10, S3, G1)</i></p> <p><i>Nosotros tenemos el deber de ser diferentes, ustedes saben quién fue Nelson Mandela? Vieron la película?, ese pana es el ejemplo a seguir, lo metieron todos esos años presos y cuando fue presidente no pensó en la venganza sino en reconciliar su país (E6, S3, G1)</i></p> <p><i>Lo que pasa es que la arrechera, la rabia, la impotencia nos ha ganado y no nos deja pensar (E7, S3, G1)</i></p> <p><i>Esas son las emociones que habla la profesora cuando en la clase nos decía que el control de las emociones es importante (E10, S3, G1)</i></p> <p><i>Si pana, si aprendiéramos a controlarlas podríamos pensar con más cabeza fría y no actuar sin pensar y juzgar, disculpa chamo, no fue mi intención ofenderte. Como dice mi mamá es más fácil ver la paja en el ojo ajeno (E7, S3, G1)</i></p>
	10		3	G1	
	6				

					<p><i>Deberíamos quedar de acuerdo en que tenemos que tener cuidado para no dejarnos llevar por las emociones cuando estemos hablando de temas políticos porque si no terminamos peleando (E10, S3, G1)</i></p>
32	9 10 6	3	G1		<p><i>Es una estupidez ponerte a consumir drogas para que después andes vuelto un pordiosero (E9, S3, G1)</i></p> <p><i>Me da mucho miedo porque he visto algunos chamos acá que consumen drogas y no han salido del primer o segundo semestre (E10, S3, G1)</i></p> <p><i>Uno vino a la universidad a aprender de los buenos ejemplos no de los malos (E6, S3, G1)</i></p>
36	3 1 4	3	G1	Inquieto	<p><i>Me gustaría caminar por la ciudad para conocerla mejor, pero el miedo a que me asalten o me maten no me deja (E3, S3, G1)</i></p> <p><i>Depende de por dónde andas. Yo creo que si vale la pena luchar contra el miedo mientras no pienses en eso no va a pasar nada. Entonces vamos a vivir encerrados? (E1, S3, G1)</i></p> <p><i>Si claro, es fácil hablar tonteras. Si ya ir al Parque Metropolitano no es seguro, ahora imagínate meterse uno en un barrio que no conoce. Cómo hacerse el loco uno si todos los días oyes de gente que matan (E4, S3, G1)</i></p>
37	11	3	G2		<p><i>El único deporte de alto riesgo es salir a las calles de San Cristóbal (E11, S3, G2)</i></p>

38	5	3	G1		<p><i>Viajar en este país se volvió imposible, atracan tanto en las carreteras y todo cuesta tanto (E5, 35, G1)</i></p>
39	13	3	G2		<p><i>Donde yo trabajo siempre por lo general en las mañanas hay un señor que es ciego y pasa y nadie es capaz de ayudarlo, yo como sé que pasa todos los días trato de estar pendiente para ayudarlo a pasar, una vez ayudándolo a pasar un motorizado me gritó que me quitara y le dije que no, que estaba ayudando al señor y el tipo, no, quítese que voy apurado y casi se baja a caerme a golpes (E13, S3, G2)</i></p> <p><i>Je je ¿se siente boy scout?, le van a dar una medallita! (E11, S3, G2)</i></p> <p><i>Más respeto chamo. Yo no creo que me tenga que sentir un bicho raro por hacer lo que es correcto. Qué triste que ahora ser diferente en este país es ser buen ciudadano! (E13, S3, G2)</i></p> <p><i>Tienes razón si uno trata de decirle a alguien que haga lo correcto es uno la que es extraña, me pasó con un hombre que botó unos papeles al piso y le dije: señor se le cayeron unos papeles y el tipo todo grosero me dijo: eso no es problema tuyo, no te metas en lo que no te importa y si no te gusta recógelos tú (E18, S3, G2)</i></p> <p><i>Bueno disculpa chamo, ustedes tienen razón, uno debe tratar de defender los valores para poder vivir bien entre todos y no sentirse tonto por ello (E11, S3, G2)</i></p> <p><i>Tranquilo pana, lo que pasa es que yo creo que a veces por pena que nos digan bobos no hacemos lo que la</i></p>

					<i>conciencia nos dice que es correcto (E13, S3, G2)</i>
40	15	3	G2	Transgresor	<i>Yo vivo en Ureña y cuando vengo en la buseta para San Cristóbal voy guardando mi basura en el morral, pero veo como la gente bota los papeles o los vasos de lo que se toman por la ventana sin importarles que están ensuciando la vía (E15, S3, G2)</i>
41	9 7 5 6	3	G1		<i>Me gusta ayudar a un abuelito a cruzar la calle (E9, S3, G1)</i>  <i>Si salgo de aquí y me tropiezo con alguien, le pido disculpas! (E7, S3, G1)</i>  <i>Los guardias nacionales son los primeros que incumplen los deberes, en San Antonio al pasar la alcabala lo quieren tratar a uno como bestias y si ven que uno es estudiante de la UNET peor (E5, S3, G1)</i>  <i>Los gobernantes no tienen autoridad para exigir nada, son los primeros corruptos (E6, S3, G1)</i>
42	1  5  10	5	G1		<i>Uno vio tantos atropellos el año pasado en los meses de guarimba que ya da miedo salir a protestar y defender nuestros derechos (E1, S3, G1)</i>  <i>Esos tipos son unos desgraciados a ver si se los encontrara uno en la calle sin armas y solos si iban a ser tan valientes con los estudiantes (E5, S3, G1)</i>



	3 9				<p><i>Se dan cuenta lo que ha logrado este gobierno? Que nos odiamos entre nosotros mismos, esto es como en las guerras los que mandan ordenan una guerra los más pendejos son los que están luchando y ellos los presidentes siguen cómodos, así estamos nosotros en Venezuela (E10, S3, G1)</i></p> <p><i>Si ya no podemos ponernos en el lugar de los demás, así como yo me siento mal cuando me dicen escuálido, alguien que seguía a Chávez no porque estuviera robando si no porque creía en él se debe sentir igual de mal cuando lo insultan (E3, S3, G1)</i></p> <p><i>Yo creo que eso que están hablando es lo que se llama empatía, lo vi el semestre pasado en la clase de efectividad personal, poder ponernos en el lugar del otro (E9, S3, G1)</i></p>
43	14	3	G2		<p><i>Aquí con ese ejemplo uno ve que no cumplimos 100% con todos los valores porque reconozco que en ocasiones me he copiado cuando he necesitado milésimas de puntos para pasar (E14, S3, G2)</i></p>
44	15	3	G2		<p><i>Una prima se consiguió un teléfono, entonces me dijo: venga y desbloquéelo, yo apenas lo encontré le boté la tarjeta sim; yo le dije: ahorita no tengo tiempo, no le hice el favor, porque me pareció muy deshonesto pero yo no sé porque ella hizo eso porque unos días antes se le había perdido su teléfono y según ella llamó y no se lo entregaron(E15, S3,</i></p>

					<p style="text-align: center;"><b>G2)</b></p> <p style="text-align: center;"><i>No te atreviste a decirle a tu prima que ella estaba siendo deshonesto al no devolver el celular. Por qué no aprovechaste para hacerle ver lo que es el valor de la honestidad? (E14,S3,G2)</i></p>
49	19 12	3	G2	Insolidario	<p style="text-align: center;"><i>En estos días iba por la calle y estaban pintando la pared, entonces había un señor con la llave abierta y el agua botándose, viendo que la gente la necesita, que inconciencia de este señor, uno trata de ayudar y el otro como que no puede ser bueno (E19, S3, G2)</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Y le dijiste algo al señor? (E12, S3, G2)</i></p> <p style="text-align: center;"><i>No, es capaz que me hubiera insultado (E19, S3, G2)</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Se dan cuenta que mal estamos?, no nos atrevemos ya a reclamar nada por miedo (E12, S3, G2)</i></p>
54	1 7 8	5	G2	Participación	<p style="text-align: center;"><i>No quiero tocar este tema pero es inevitable, la política, si nos ponemos a ver a los Diputados de la Asamblea, qué ejemplo dan ellos si agarran a golpes a los diputados de la oposición, les cierran los micrófonos, los destituyen (E1, S5, G1)</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Lamentablemente no saben lo que es el respeto, lo terrible es el ejemplo que están dando y lo que piensan afuera de nosotros los venezolanos (E7, S5, G1)</i></p> <p style="text-align: center;"><i>El respeto es uno de los valores que más estamos perdiendo, cualquier cosa</i></p>

					<i>estamos de a toque y nos olvidamos del otro, solo nos interesa lo de uno (E8, S5, G1)</i>
55	13  15	5	G2		<p><i>Los militares son los que están “enchufados” y ellos son dueños de todas las cosas para venderlas y crear las mafias (E13, S5, G2)</i></p> <p><i>En San Antonio uno ve a los guardias nacionales y quién los va a respetar si son los que pasan el contrabando de la gasolina, la comida y todo lo que se llevan a Colombia (E15, S5, G2)</i></p>
56	19 20 11 17	5	G2	Concepción del Hombre y la Sociedad.	<p><i>Que les va a importar las torturas si no le paran a matar. Aquí no existe derecho a la vida, pero si existe el derecho a la muerte (E19, S5, G2)</i></p> <p><i>Los funcionarios no cumplen las leyes, menos las hacen cumplir (E20, S5, G2)</i></p> <p><i>Yo estaba cerca cuando el policía le disparó al muchachito que mataron en el centro, son unos asesinos (E11, S5, G2)</i></p> <p><i>Ya uno no va a las marchas ni a protestar porque sabe que puede perder la vida (E17, S5, G2)</i></p>
57	5  9  3	5	G1		<p><i>El derecho a la propiedad privada no existe en Venezuela, hacen lo que les da la gana! (E5, S5, G1)</i></p> <p><i>Mi abuelo es español y tenía una panadería. Se vino huyendo de la guerra civil y nunca se imaginó que ahora tenía que vivir otra vez persecución por estar en desacuerdo... y le quitaron todo! (E9, S5, G1)</i></p>

					<i>Nosotros tenemos 2 fincas en Guasqualito y mi papá y mis tíos viven con miedo que lleguen a expropiarnos un día de estos como le pasó a nuestro vecino (E3, S5, G1)</i>
58	4	5	G1	Aspectos Legales	<i>La política ha afectado la conciencia ciudadana. El sistema institucional no es fuerte, la mayoría se dejaron comprar, si un ministro dijo: Hay que estar pilas, ser vivos y fregarse en el bobo! (E4, S5, G1)</i>
59	11	5	G2		<i>Ellos no cumplen nada, no respetan nada y se roban todo, sin explicar qué hicieron con el dinero (E11, S5, G2)</i>  <i>Qué ejemplo para nosotros los estudiantes. Dan pena!</i>
60	19	5	G2	Relaciones Culturales	<i>Leo poco y ahora como el gobierno inventó su propia historia de Venezuela no provoca leer nada que uno sabe solo sirven para crear una única ideología (E19, S5, G2)</i>
62	1	5	G1	Identificación del Hombre con su Entorno	<i>A los encapuchados deberían meterlos presos y si son estudiantes de la universidad deberían expulsarlos (E1, S5, G1)</i>  <i>Que no estemos de acuerdo con lo que pasa no nos da derecho a destruir los servicios que usamos todos (E8, S5, G1)</i>
68	2	6	G1	Ocio Exotético	<i>La gente pone muchas cosas en el twitter que no son verdad, y empieza todo mundo como loco a repetir, uno no debe creer todo lo que lee (E2, S6, G1)</i>  <i>Si, igual en el Facebook, a mí me pasaba antes, compartía todo sin asegurarme si era verdadero o no y</i>
	8				
	6				
	10				

					<p><i>después resultaba que eso era mentira (E6, S6, G1)</i></p> <p><i>Yo me acuerdo que varias veces aparecía la noticia que Simón Díaz se había muerto y uno empezaba a repetirlo y sentirse triste y resultaba que era mentira, cuando se murió de verdad ya dudaba si esa vez si era cierto (E10, S6, G1)</i></p>
71	15  20	6	G2		<p><i>Uno tiene que tener cuidado porque se mete en la compu a buscar algo que necesita y cuando se da cuenta anda uno viendo de todo menos estudiando (E15, S6, G2)</i></p> <p><i>A mí me pasó que en el primer semestre caí directo en período de prueba por estar todo el día en eso, me confié y no estudie y el susto que me metí me sirvió de escarmiento para ponerme las pilas con eso de la compu (E20, S6, G2)</i></p>
72	4  9  7  6  1	6	G1		<p><i>Yo juego Rugby aquí en la universidad y me ha ayudado mucho a autocontrolarme porque al principio el entrenador me sacaba cada rato porque le quería caer a golpes a los rivales (E4, S6, G1)</i></p> <p><i>Qué bueno eso, yo creo que debería meterme a practicar algún deporte porque a mí me dicen que soy un fosforito, me enciendo de nada (E9, S6, G1)</i></p> <p><i>Anímate, uno aprende a trabajar en equipo porque todo lo que uno hace la consecuencia es para todos los integrantes y se aprende a pensar en el</i></p>

					<p style="text-align: center;"><i>grupo (E4, S6, G1)</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Yo práctico karate y doy clases de karate y uno aprende mucha autodisciplina (E7, S6, G1)</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Acá hay club de yoga, yo fui a una charla y me pareció buenísimo todos los beneficios que tiene (E6, S6, G1)</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Yo estudio Entrenamiento Deportivo y la disciplina que práctico es el ciclismo, tengo que entrenar varias horas, eso lo enseña a uno a ser responsable y lo que tú decías a la autodisciplina (E1, S6, G1)</i></p>
73	11 13 18 15	6	G2	Ocio Ausente	<p style="text-align: center;"><i>No viene el profesor y uno en vez de colocarse a repasar se sienta en el hall del A y pierde 2 o 4 horas (E11, S6, G2)</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Epale, estoy cayendo en cuenta que eso que nosotros hacemos de tirarnos en los pasillos es una falta de cortesía, si pensamos en todo lo que hemos hablado de valores, sería falta de respeto? Cuando alguien pasa recogemos las piernas y después las volvemos a estirar, nos falta conciencia en eso (E13, S6, G2)</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Será lo mismo que sucede en el teatro y los auditorios, con la sillas? (18, S6, G2)</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Qué pasa con las sillas? (E15, S6, G2)</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Al pararse de la silla todas suenan porque no somos capaces de agarrarla para que no hagan bulla (E18, S6, G2)</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Entonces estamos de acuerdo en que se debe respetar el paso y también el</i></p>

					<i>derecho a escuchar en un acto (E15, S6, G2)</i>
80	10	6	G1	Ocio Nocivo	<i>Aprovechar para echar unas partiditas de dominó o cartas y ganarse unos realitos apostando. (E10, S6, G1)</i>

## **ANEXO F**

### **RESUMEN DE LOS VERBATUM DE LOS ESTUDIANTES EN LOS GRUPOS DE DISCUSIÓN DE LAS SESIONES 7 Y 8**



### ***Resumen de verbatim de la sesión 7 de los Grupos de Discusión***

*Veo que debo meterme más en alguno de los grupos de deportes o de cultura porque eso ayuda mucho a que uno se cuide más, pelee menos y sepa tratar mejor a los otros (E14, S7, G2)*

*Ya va, entendimos que hay que usar algunas habilidades que dijo el compañero como decir las cosas con suavidad, saber hablar y convencer al otro, eso es lo que yo casi no puedo hacer. Me gusta imponer lo que pienso y eso no funciona en un grupo. (E10, S7 G1)*

*Lo bueno de estas reuniones es que pude darme cuenta que existen maneras de resolver los problemas sin llegar a agredirnos verbalmente como en las primeras sesiones que ofendí a mi compañero con el comentario (E7, S7, G1)*

*Okey dando y dando. Entonces estamos de acuerdo en que no debo poner la música en mi celular a todo volumen en los pasillos así nadie me reclame simplemente porque afecta a los otros que están en clase y tu prometes que no vuelves a fregar a los demás quitándoles el turno en la cola del comedor (E13, S7, G2)*

*Entonces si aprendemos algo yo debo revisar mis valores antes de actuar y usted debe evitar reaccionar impulsivamente y pensar antes de actuar. ¿De acuerdo? (E5, S7, G1)*

*Eso es lo que la profe ha dicho que llaman el manejo del conflicto. De verdad yo no sirvo para eso. Un lio a mí me descontrola. A... es diferente. Ella sabe cómo manejar a alguien agresivo, o descontrolado. Yo no puedo ni hablar porque me ofusco todo (E17, S7, G2)*

*Debemos mejorar la habilidad para hablar con los demás. No puede ser la agresividad con la que nos estamos tratando en las colas, en los carros, en las busetas o en el comedor. (E15, S7, G2)*

*Ok también es como un acuerdo que tenemos que participar más en lo que se hace en la universidad. Si deciden loqueras el centro de estudiantes es también mi responsabilidad porque no dije nada. Si se van a acciones violentas es mi responsabilidad porque no ayude a frenarlos...y si el país se hunde también es mi responsabilidad porque no ayude a enfrentar la injusticia (E9, S7, G1)*

*¿Recuerdan lo del celular que le roban y está mal hecho y en cambio si uno se lo encuentra está bien quedárselo? Quedamos en que eso no debe ser, tenemos que ser coherentes. (E13, S7, G2)*

*No podemos decir que la honestidad es un valor que practicamos y salimos a copiarnos en los exámenes. (E15, 7S, G2)*

*No se me había ocurrido que como actúo en un juego me ayuda a ser mejor ciudadano. Claro, es cuestión de control de lo que uno hace, es cuestión de respeto por la opinión del otro, de trabajo en equipo, de solidaridad (E12, S7, G2)*

*Comprendí que igual como me enseñaron a usar la metacognición para revisar un problema de matemática o de física, igualito tengo que hacer para comprender porque reaccioné con tanta rabia en el comedor o le hice daño a un compañero con mi burla o con la indiferencia, se usa en todo la metacognición (E5, S7, G1)*

*Deberíamos quedar de acuerdo en que tenemos que tener cuidado para no dejarnos llevar por las emociones cuando estemos hablando de temas políticos porque si no terminamos peleando (E10, S7, G1)*

*Y vi que estaba muy molesto, pero no entendí por qué hasta ahorita que lo dice usted. Es que me da mucha rabia el abuso, pero ahora entiendo que es impotencia porque sé que eso está mal, pero tengo miedo y no puedo cambiar nada (E6, S7, G1)*

*De que hablas si tú eres el primero egoísta que te coleas en el comedor? (E13, S7, G2)*

*Aja y no te parece que es ser individualista y egoísta el no pensar que el cel con música a todo volumen molesta a los demás en clase, así nadie te lo diga? (E17, S7, G2)*

*Okey dando y dando. Entonces estamos de acuerdo en que no debo poner la música en mi celular a todo volumen en los pasillos así nadie me reclame simplemente porque afecta a los otros que están en clase y tu prometes que no vuelves a fregar a los demás quitándoles el turno en la cola del comedor (E13, S7, G2)*

*Yo cuando llegue aquí creía que uno debía hacer cola para el comedor, pero después me enseñaron como se puede llegar primero. Se mete uno en un grupo y jeso se llama "acceso directo al comedor!". ¡Es cuestión de viveza! Ahora con lo que hemos ido aprendiendo aquí me doy cuenta que como casi todo lo que estamos haciendo en Venezuela... jeso está mal! (E20, S7, G2)*

*El compañero tiene razón. Estamos como locos. Yo me metí por error en la mitad de una cola del supermercado que estaba dividida en dos sitios, el vigilante trató de sacarme y reaccioné furiosa y aseguré que yo ya estaba ahí y solo había ido a buscar algo un momento. Me creyó, y lo peor es que me sentí orgullosa de lo que hice y se lo conté a todo el mundo! Sólo ahorita entiendo que abusé y dije mentiras para conseguir lo que quería...!eso no está bien!. (E14, S7, G2)*

### **Resumen de verbatimum de la sesión 8 de los Grupos de Discusión**

*Hemos entendido que el ocio no es malo, entonces hay actividades que hacemos como los grupos de cultura y de deportes que nos ayudan y están dentro de lo que aprendimos que es ocio. (E3, S8, G1)*

*No se me había ocurrido que fuera falta de respeto por el otro acostarme en el pasillo. Bueno, quiero decir estorbar el paso de las personas (E11, S8, G2)*

*Ella muestra más sentimientos que algunos de nosotros. Yo quisiera ser como ella, a mí me cuesta ponerme en el pellejo de otra persona. Es más fácil criticar desde afuera que entender. (E17, S8, G2)*

*Chamo, ponte en el pellejo del otro a ver que sientes y luego si actúa. Así me enseñaron y es la única manera de no actuar mal. (E1, S8, G1)*

*Claro pero eso funciona es porque hay valores atrás. O sea actuamos así por el valor del respeto a los demás, a ser escuchado, porque podemos ponernos en los zapatos del otro y pensar como él ve las cosas (E6, S8, G1)*

*Tienes razón, estamos de acuerdo en que la razón debe dirigir lo que hacemos, pensar primero críticamente, evaluar opciones antes de actuar. Pero como se hace eso? Yo simplemente reacciono y ya! (E4, S8, G1)*

*La gente pone muchas cosas en el twitter que no son verdad y empieza todo el mundo como loco a repetir, uno no debe creer todo lo que lee. (E2, S8, G1)*

*Por eso es importante lo que hemos aprendido aquí. Las habilidades se usan para cuestionar lo que a uno le llega, para pensar con cuidado antes de opinar o actuar. Eso entendí yo que es pensar con criterio y después actuar. Buscar información más a fondo, pensar bien (E9, S8, G1)*

*Creo que voy entendiendo. Hay que aprender a revisar lo que hacemos y por qué lo hicimos. Ante cualquier situación primero reviso lo que dije o hice, luego empiezo a revisar, tratando de ser lo más objetivo posible, si era correcto. Reviso mi forma de actuar con los demás a ver si ahí estuvo el problema. O miro a ver si me la pudieron las emociones. No es para justificarme es para entender... y si encuentro que fue lo que estuvo mal, pues vamos bien, la próxima vez será diferente (E2, S8, G1)*

*Claro que si vale la pena. Si hay cambios. Se acuerdan que el otro día discutía E13 con E17, le sacó en cara que el otro hacía ruido y el otro le dijo que no hablara paja y se acordara de lo del comedor. Ahora sabemos que E17 no se colea y E13 no hace más bulla en los pasillos con el cel. Creo que eso le sirvió a los dos y a todos nosotros. (E15, S8, G2)*

*Estamos de acuerdo en que todos reaccionamos diferente ante un mismo problema. Algunos somos más emotivos y no pensamos a fondo, nos mueve más la rabia, la compasión, o el egoísmo. Otros son puro pensamiento y en puro analizar se les va el*

*tiempo y no hacen nada. Ni tanto ni tan poco. Cada quien debe mejorar sus emociones, sus reacciones, o su forma de pensar (o de no pensar) si quiere ser un mejor ciudadano (E19, S8, G2)*

*Bueno en la otra clase quedamos en cómo se controlan las emociones, pero y los valores yo los siento como sobreentendidos. Están allí nadie los nombra pero mandan sobre nosotros de alguna manera. Siento que en este grupo como que establecimos nuevos valores como de todos. (E1, S8, G1)*

*Todos sabemos los que significa eso de que se siente desesperanza, o miedo. ¿Soy yo?, somos todos? Como que está en el ambiente. (E10, S8, G1)*

*Eso aquí en la UNET no se ve bien, ni loco hago nada, después me friegan a mí, porque todos sabemos que eso se hace así (E4, S8, G1)*

*Yo pensé... pero después comprendí que el grupo quería otra cosa. (E9, S8, G1)*

*¡En esta clase con usted se puede opinar... pero dígame con el profesor... ni locos ahí parece un cuartel y las reglas son muy diferentes! (E7, S8, G1)*

*Claro que no, eso es obvio, todos saben que aquí hay que respetar....no lo van a decir en control de estudios (E3, S8, G1)*

*Los políticos no saben nada de ciudadanía como no sea hablar paja. No tienen valores y el manejo del conflicto es mentira, más bien buscan generar más conflicto para dividir. ¿Empatía? Si con los muertos, ni les ha importado!. ¿Respeto por el otro? Ninguno. ¿Pensar con criterio? Me río de eso, solo piensan para la maldad. ¿Sentimientos? Si claro odio y más odio y sembrar miedo (E18, S8, G2)*

*Tampoco así, hay gente buena que piensa en los demás. Nosotros no somos así y podemos lograr cambios aquí en la universidad o en el barrio si logramos que otros piensen igual, usen su habilidad para dialogar, su pensamiento crítico, si tomamos conciencia que si importan los valores y manejar los sentimientos (E15, S8, G2)*



## **ANEXO G**

### **ESQUEMAS ORGANIZADORES MENTALES**

Para comprender lo que ocurre con el desarrollo de la ciudadanía se hizo necesario a medida que se avanzaba en el desarrollo de la investigación, utilizar algunas herramientas que permiten la construcción del saber sobre un tema determinado. Estas herramientas son conocimientos teóricos y prácticos, abstractos y concretos, que orientaron la búsqueda y facilitaron posteriormente la interpretación de resultados y la posterior construcción del modelo. Ellos corresponden a una selección intencionada realizada por la investigadora, la cual obedece a su propia cosmovisión e incluye tres esquemas organizadores mentales como son el *pensamiento de la complejidad*, *la teoría de sistemas* y *la intersubjetividad*.

### Los Esquemas Organizadores de la Complejidad

La capacidad de comprensión humana es limitada para percibir todas las cosas que están cambiando y las relaciones entre ellas. Por eso, para que el hombre pueda entender el mundo que le rodea, recurre a una habilidad que tiene para proponer *esquemas organizadores*.

Estos esquemas organizadores son modelos, leyes, principios o teorías que ayudan a lograr una comprensión del mundo y, de ser posible a hacer predicciones sobre él. Los esquemas organizadores han hecho posible el desarrollo científico y tecnológico, Pero, en la segunda mitad del siglo XX comienza a aparecer nuevos objetos en el mundo y relaciones que ni se sospechaban entre esos objetos que han llevado a aceptar la existencia de *la complejidad* como característica fundamental del mundo que el hombre sigue queriendo entender. (Ramírez de M. 2003).

Esa **complejidad** limita aquello que somos capaces de comprender, y por tanto lleva a reconocer las limitaciones de cada esquema que el hombre pueda concebir. El término **complejidad** significa un tejido de constituyentes heterogéneos inseparables asociados. Por otra parte, la complejidad es un tejido de eventos, acciones, interacciones, y determinaciones que constituyen el mundo fenoménico. Por eso, la complejidad tiene rasgos de ambigüedad, incertidumbre. . La complejidad está entre el orden y el caos. Y para obtener orden de un caos conceptual creciente el hombre utiliza esquemas ordenadores cada vez más sofisticados. Morin (2001) propone tomar tres **principios** que pueden ser usados como esquemas organizadores de la misma complejidad.

El principio *dialógico* establece que el orden y el desorden pueden ser concebidos como dos agentes dinámicos opuestos y contradictorios que en ocasiones, colaboran en una acción dialógica y producen la organización y la complejidad.

El principio de *recursividad organizacional* afirma que la aparición de un organismo complejo está siempre precedida por procesos recursivos que son aquellos en los cuales “los productos y los efectos son, al mismo tiempo, causas y productores de aquello que los produce” (Morin p.106). El autor usa la analogía del proceso de un remolino. Cada momento del remolino es producido y al mismo tiempo, productor de otro.

El principio *hologramático* dice que en la generación de un sistema de alta complejidad, cada una de las partes componentes tiene un perfil de comportamiento que se parece al perfil de comportamiento de la totalidad. Este principio hace referencia a que la parte está en el todo y el todo está en la parte. En un holograma físico se ve que el punto más pequeño de la imagen del holograma contiene casi totalmente la información del objeto representado. Bien lo expresa Morin (op.cit.) al señalar que “No solamente la parte está en el todo, sino que el todo está en la parte” (p.107). En dos estudios realizados en la UNET, el primero sobre el desarrollo de habilidades cognitivas de docentes universitarios (Ramírez de M. 2003) y el otro de habilidades para la resolución de problemas (Quintero, 2013) las autoras muestran ejemplos concretos de cómo los principios de la complejidad señalados son útiles para interpretar las relaciones interpersonales entre profesores o entre alumnos.

Estos trabajos facilitaron una manera de interpretar algunas interacciones que se dieron entre alumnos en el desarrollo del trabajo investigativo aquí reportado.

#### La Autopoiesis

A mediados del siglo XX apareció un concepto que, expresándose como modelo, constituía un *esquema organizador* destinado inicialmente a la comprensión de los organismos vivos. Maturana y Varela (1990) definían un organismo autopoietico como aquel que era capaz de autoconstruirse, regenerarse, desarrollarse como ser vivo y reproducirse, en permanente intercambio de materia, de energía e información con el ecosistema al cual pertenecía.

Para esos autores, un sistema autopoietico es aquel que básicamente (a) mantiene su organización definitoria, a través de una historia de perturbaciones ambientales y cambios estructurales; y (b) regenera sus componentes en el curso de sus operaciones.

Algunos de los atributos de un sistema autopoietico son su organización, estructura, dominio, determinación estructural y acoplamiento estructural. De ellos interesa en esta tesis mencionar dos atributos que tienen relación con algunas de las conclusiones a las que se llegó y con el desarrollo del modelo que se propone al final del trabajo.

*Determinación estructural.* Es el principio que señala que el curso actual de cambio en una entidad sistémica es controlado por su propia estructura, más que por la influencia directa del ambiente. En el caso de estudio en esta tesis surgió más adelante, al analizar resultados, la interrogante de si el cambio en las entidades sistémicas (estructuras cognitivas de los estudiantes) obedecía realmente al *principio de determinación estructural* o si el ambiente está afectando severamente ese curso de cambio de cada individuo.

*Acoplamiento estructural.* A partir del principio de determinación estructural, la interacción entre sistemas es explicada como “una historia de interacciones recurrentes que conducen a la congruencia estructural entre dos o más sistemas” (Maturana y Varela, op.cit., p.75). Es el término para interacciones entre sistemas que resultan en cambios estructurales en ambos.

Las nociones de acoplamiento estructural y determinación estructural han sido utilizadas para analizar la organización y estructura de algunas organizaciones sociales como las que existen en la universidad, dado que los mismos principios se aplican a las organizaciones humanas y a las interacciones que se generan entre personas.

Quintero (2013) muestra ejemplos de acoplamiento estructural entre las estructuras cognitivas de alumnos que comparten un proceso de aprendizaje del proceso de resolución de problemas de Física. Por su parte Ramírez de M. (2003) explica como los profesores van modificando progresivamente sus estructuras cognitivas, beneficiándose del intercambio de información, hasta que se traduce en cambios reales en ambos sujetos que interactúan.

La idea de un organismo que se regenera es compatible también con los principios para abordar la complejidad, ya mencionados anteriormente, propuestos por Morin (2001). El autor señala que la interacción entre componentes de un sistema social o una organización están guiadas por tres reglas. Primero, se deben tomar en cuenta las relaciones a todos los niveles de una organización. La segunda, cambios pequeños pueden tener grandes consecuencias. Y tercero, propiedades interesantes e impredecibles pueden emerger de un sistema. Todo lo anterior significa en el mundo de la educación y el análisis del comportamiento ciudadano de los alumnos que al interactuar profesores y estudiantes, se afectan mutuamente el uno al otro, y pueden emerger patrones en un orden que se puede determinar *a posteriori*, pero que no responde siempre a predicciones, pues viene en una forma no lineal. Los agentes autónomos son personas y las interacciones son relaciones humanas, por ello la manera como las personas se relacionan las unas con las otras, afectan lo que emerge de la organización ya sea por ejemplo la cultura o la ciudadanía.



### Interacciones comunicativas

En toda investigación en la cual intervengan fenómenos sociales, como en el presente caso en el que se intenta comprender el comportamiento de un colectivo universitario en permanente interacción en la construcción de ciudadanía y el desarrollo de sus habilidades ciudadanas, es importante aclarar algunos conceptos como acción comunicativa, proceso, predicción, interacción simétrica, intención comunicativa e interacción comunicativa (Ramírez de M., 2003).

Acción comunicativa se refiere a las actividades de comunicación racional entre los individuos pertenecientes a un grupo. Por otra parte se define *proceso* como una sucesión temporal de estados de un sistema, y una *predicción* de algún estado futuro de un sistema como una descripción anticipada de ese estado. En cuanto al concepto de *acción* de un sistema sobre otro, dice la autora, que se puede referir a intercambios de energía o de información. Un sistema actúa sobre otro sistema cuando es dable definir una *relación causal* entre ambos.

Una *interacción simétrica* designa una relación causal en la cual cada participante influye sobre el otro. Además se puede decir que en una *interacción de tipo comunicativo* entre dos personas, las cuales se pueden considerar sistemas informativos capaces de recibir, procesar y emitir información, existe para cada una de ellas una *intención comunicativa*. Esta intención comunicativa se refiere a que un sistema desea que aparezca un estado futuro en el otro sistema. Algunos de estos aspectos fueron considerados en la interpretación de las interacciones que se desarrollan entre los alumnos en el proceso de construcción de su propio conocimiento en cuanto a la ciudadanía que ocurre en los grupos de discusión que serán explicados más adelante.

### El Constructivismo y la Intersubjetividad

Los esquemas organizadores pueden servir para abordar y dar cuenta de situaciones de alta complejidad, tal y como en el caso de constructivismo radical (Ramírez de M. 2003). Este se refiere al proceso de adquisición de conocimiento que realiza una persona que se caracteriza porque: a.) Cada persona construye individualmente su propio significado para las experiencias que vive; b.) Aunque tengan rasgos en común, la comprensión es un fenómeno individual y las comprensiones son diferentes de una persona a otra; c.) Gran parte de la construcción que hace el ser humano para generar la comprensión de los fenómenos, implica relacionar las nuevas ideas y experiencias con las que ya tenía.

Ramírez de M (2003) explica que si cada persona tiene un mundo interior diferente del de los demás, se hace difícil el poder conocerse íntimamente entre sí, pero también es posible que aparezcan coincidencias de dos o más aspectos específicos entre estructuras cognitivas pertenecientes a diferentes personas. Estas coincidencias pueden considerarse como pertenecientes a un campo de realidad que trasciende al individuo singular. Tal es campo de la **intersubjetividad**. Este campo no está dentro de los individuos, pero tampoco está en instituciones sociales a las que el individuo pertenece y con las que interactúa. La naturaleza de este campo está hecha de comunicación, de símbolos, significados y sentidos procesándose. Ese campo no pertenece a nadie pero es protagonizado por todos los que pertenecen a una colectividad.

En el caso de los valores, ya mencionaba Megias, et al. (2000) que las personas no adoptan ni un unívoco sistema de valores ni un único y predeterminado estilo de vida, y que estos sistemas de valores, “aunque no podamos localizarlos físicamente sobre personas concretas, existen como tales en la realidad social” (p. 13).

También se planteó en esta tesis que la autora está convencida que algo similar ocurre con la construcción de ciudadanía. No es solo el sistema de valores el que existe en la realidad social, aunque no se pueda localizar físicamente, es más bien un conjunto de elementos, incluyendo los valores, que se conjugan en la construcción de la ciudadanía universitaria.

