



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS**  
**INSTITUTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**  
**MAESTRÍA EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA**



**LAS DISPOSICIONES CIUDADANAS EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS:  
FASE EXPLORATORIA DE UN ESTUDIO DE CASO.**

**T E S I S**  
**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE**  
**MAESTRO EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA**

**P R E S E N T A:**  
**CRUZ ANTONIO CARRILLO DÍAZ**

**DIRECTORA DE TESIS:**  
**DRA. MARÍA TERESA YURÉN CAMARENA.**

**CUERNAVACA, MORELOS, MAYO DEL 2019**

## **AGRADECIMIENTOS**

Gracias a Tere Yurén por su total apoyo.

A mis lectores: Dra. Cony B. Saenger Pedrero; Dra. Elisa Lugo Villaseñor; Dra. Citlali romero Villagómez; y al Dr. Alfonso Cruz Aguilar.

A CONACYT.

A mi madre María de los Ángeles y a mi hermano Luis.

A Yadira Irene, amiga y compañera de viaje.

Por la esperanza de ser mejor, Andrea.

Y en especial a todas las personas que luchan por un mundo mejor.

## Contenido

<b>Introducción.</b> .....	5
<b>Capítulo 1. La formación ciudadana en la universidad. Antecedentes, contexto y problema de investigación.</b> .....	7
<b>1.1 ¿Por qué es pertinente el tema?</b> .....	8
<b>1.2. Lo que hacen las universidades en torno a la formación ciudadana.</b> .....	13
<b>1.2.1 La vinculación de la universidad con la sociedad.</b> .....	14
<b>1.2.2. La ciudadanía en la misión y visión de las universidades.</b> .....	15
<b>1.2.3. El servicio social y la extensión universitaria.</b> .....	16
<b>1.2.4. Lo que dicen los gestores.</b> .....	18
<b>1.2.5. Las actividades de las universidades en sus sitios web.</b> .....	20
<b>1.3. La formación ciudadana en la universidad pública: un estudio de caso.</b> .....	21
<b>1.3.1 El caso estudiado.</b> .....	21
<b>1.3.2 El Modelo Universitario y la formación integral.</b> .....	22
<b>1.3.3 Objetivos y preguntas de investigación en la fase exploratoria.</b> .....	23
<b>Capítulo 2. La formación ciudadana en la universidad: un estado de la cuestión.</b> ....	25
<b>2.1 Formación ciudadana en las universidades: las investigaciones sobre el tema.</b> .....	25
<b>2.1. La idea de ciudadanía y de democracia en los estudiantes universitarios.</b> .....	27
<b>2.2. La participación política en la universitaria y en la comunidad.</b> .....	29
<b>2.3. La confianza de los estudiantes en la sociedad y en la universidad.</b> .....	33
<b>2.4. Género, Identidad y diversidad.</b> .....	35
<b>2.5. Los medios de comunicación y la problemática social.</b> .....	38
<b>2.6. La formación ciudadana en los universitarios.</b> .....	41
<b>Capítulo 3. Referentes teóricos para el estudio de la formación ciudadana.</b> .....	46
<b>3.1. El concepto de ciudadanía.</b> .....	46
<b>3.1.1. Tipos de ciudadanía.</b> .....	48
<b>3.1.2. El paso de los derechos a las obligaciones.</b> .....	52
<b>3.1.3. Los derechos y obligaciones de los ciudadanos.</b> .....	56
<b>3.2. La democracia, libertad, igualdad y justicia.</b> .....	58
<b>3.2.1. Tipos de democracia.</b> .....	59
<b>3.2.2. La Libertad.</b> .....	61
<b>3.2.3. La Igualdad.</b> .....	61

3.2.4. La justicia.....	64
3.3. Diálogo, convivencia y participación: núcleo de una problemática.....	66
3.3.1. Las Disposiciones.....	67
3.3.2. La participación de los ciudadanos en colectivo.....	67
3.3.3. La convivencia como la corresponsabilidad de los ciudadanos en el bienestar común.....	68
3.3.4. El diálogo democrático de los ciudadanos.....	69
4. Vía metódica para una investigación en fase exploratoria.....	70
4.1. Alcance de la investigación.....	70
4.2. Hipótesis.....	70
4.3. Estudio de caso.....	70
4.4. Selección de la muestra.....	71
4.5. Instrumento.....	75
4.6. Estudio de pilotaje del instrumento.....	75
4.7. Aplicación.....	76
4.8. Datos: tratamiento y análisis.....	77
Capítulo 5. Las creencias sobre la ciudadanía. Análisis de los resultados de la encuesta.....	81
5.1. Prueba de hipótesis: correlaciones de <i>Pearson</i> .....	83
5.1.1. Correlaciones de <i>Pearson</i> entre las variables principales.....	84
5.1.2. Correlaciones de <i>Pearson</i> entre las variables principales y variables Curriculares Obligatorias y No Curriculares Opcionales.....	85
5.1.3. Correlación de <i>Pearson</i> entre variables principales y Formación Integral.....	85
5.2. Prueba de t de <i>student</i> .....	86
5.3. Disposición ciudadana (índice general) y variables estructurales.....	86
5.3.1. DES.....	87
5.3.2. Semestre.....	87
5.3.3. Edad.....	88
5.3.4. Actividades Curriculares obligatorias y No curriculares opcionales.....	88
5.3.5. Formación Integral.....	89
5.4. Índice Diálogo y variables estructurales.....	90
5.4.1. DES.....	90
5.4.2. Semestre.....	90

5.4.3. Sexo.....	91
5.4.4. Actividades Curriculares obligatorias y No curriculares opcionales. ....	91
5.4.5. Formación Integral.....	91
5.5. Convivencia y las variables estructurales.....	92
5.5.1. DES .....	92
5.5.2. Semestre.....	93
5.5.3. Actividades Curriculares obligatorias y No Curriculares opcionales.....	93
5.5.4. Formación Integral.....	94
5.6. Índice de Participación. ....	94
5.6.1. Actividades Curriculares obligatorias y No Curriculares Opcionales. ....	94
5.6.2. Formación Integral.....	94
5.7. Tablas de contingencia.....	95
5.8. Disposición ciudadana. ....	95
5.8.1. Actividades Curriculares obligatorias – No curriculares opcionales. ....	95
5.8.2. Formación Integral.....	96
5.9. Diálogo .....	97
5.9.1. DES .....	97
5.9.2. Sexo.....	98
5.10. Convivencia. ....	98
5.10.1. Actividades Curriculares obligatorias y No curriculares opcionales. ....	98
5.10.2. Formación Integral. ....	99
5.11. Participación.....	99
5.11.1. Actividades curriculares obligatorias y no obligatorias opcionales. ....	99
5.11.2. Formación Integral. ....	100
Discusión y Conclusiones.....	104
Hallazgos a partir de la revisión de la literatura. ....	105
Hallazgos a partir de los resultados del cuestionario aplicado.....	107
Sobre la disposición ciudadana en general.....	108
Sobre el diálogo como componente de la disposición ciudadana.....	110
Sobre la disposición a una buena convivencia, como componente de la disposición ciudadana.....	111
Sobre la participación como componente de la disposición ciudadana. ....	113
Conclusiones a manera de discusión .....	114

<b>Límites, alcances y recomendaciones.</b> .....	115
<b>Bibliografía.</b> .....	117
<b>Anexo I</b> .....	124
<b>Anexo 2</b> .....	125

## **Introducción.**

### **Propósito y justificación.**

La presente investigación se refiere al tema de ciudadanía; si bien no es un tema nuevo, es un tema vigente puesto que la sociedad cada vez más se enfrenta al problema de que los ciudadanos no exigen sus derechos, ni se responsabilizan de sus obligaciones. Ante dicha problemática, numerosos estudios han contribuido con aspectos teóricos y prácticos a favor de una ciudadanía activa. Nuestro trabajo se inserta en esta idea, de buscar colaborar y aportar elementos para una ciudadanía activa.

La importancia de realizar una investigación de ciudadanía en universitarios radica en que desde hace cerca de dos décadas organismos nacionales e internacionales han recomendado a las universidades desarrollar estrategias de formación ciudadana para enfrentar un mundo cada vez más difícil en el que la corrupción, el crimen organizado, la polución y la pobreza de grandes capas de la población, lejos de disminuir parecen aumentar. Asimismo las universidades estatales en los programas institucionales han asumido en sus referentes institucionales (misiones, visiones y planes de desarrollo) que la formación integral de los profesionistas incluye su formación como ciudadanos. Sin embargo, las investigaciones reportan que en los universitarios persiste un bajo interés y escasa participación en asuntos públicos. Por ello, realizamos una investigación que, en su fase exploratoria que reportamos aquí, tiene por objetivo general el siguiente: *a partir de un estudio de caso, formular hipótesis en torno a los factores que, al interior de una universidad pública mexicana, facilitan o dificultan que los estudiantes configuren la disposición para una ciudadanía activa.*

### **El procedimiento y sus fuentes.**

La fase exploratoria se organizó con la intención de realizar un proceso de problematización basado en lo que se sabe acerca del tema, lo que están haciendo

las universidades en ese sentido y las creencias, actitudes e inclinaciones de los estudiantes en torno al ejercicio de la ciudadanía.

La investigación en fase exploratoria incluye la revisión de la literatura, para lo cual se siguió un procedimiento análogo a lo que se hace en un estado del conocimiento; la revisión de lo que se hace en las universidades se basó en una revisión de los documentos publicados en los sitios web y entrevistas exploratorias, y para saber lo que creen los estudiantes respecto a la ciudadanía se aplicó un cuestionario exploratoria cuyas variables principales se determinaron con base en una revisión teórica.

### **Estructura del trabajo.**

En el primer capítulo, se presentan los antecedentes, el contexto y el problema de investigación. En el segundo capítulo, se muestra la revisión de la literatura a manera de estado de la cuestión. En el tercer capítulo, se presentan los referentes teóricos sobre ciudadanía que permitieron construir la noción “disposición ciudadana”, así como sus componentes. En el cuarto capítulo, se presenta la vía metodológica que seguimos para realizar la investigación en fase exploratoria que incluye la perspectiva, hipótesis, estudio de caso, la elaboración del instrumento y la muestra. En el quinto capítulo se muestran los resultados de la aplicación del cuestionario. Por último se presenta la discusión, en la cual incluimos y discutimos los hallazgos, a la luz de la revisión de la literatura y de los elementos teóricos trabajados, para arribar a conclusiones, construir algunas hipótesis para investigaciones futuras y hacer algunas recomendaciones para la institución que estudiamos.

## **Capítulo 1. La formación ciudadana en la universidad. Antecedentes, contexto y problema de investigación.**

Actualmente nos enfrentamos a un mundo cada vez más difícil en que la corrupción, el crimen organizado, la polución y la pobreza de grandes capas de la población, lejos de disminuir parecen aumentar. A ello se suman crisis de distintos tipos y una relación entre gobiernos y empresas en el que las decisiones parecen recaer más en éstas últimas que en los gobiernos. Se ha hablado, incluso, de la necesidad de una nueva ciudadanía, sin embargo, no está claro qué tipo de ciudadanía se requiere y cómo habrá de conseguirse.

En este punto, las instituciones de educación superior (IES) y, de manera especial, las universidades han sido llamadas a colaborar en la resolución de los grandes problemas que aquejan a la sociedad. Uno de los temas emergentes de la UNESCO al concluir el siglo XX (UNESCO, 1998), es la educación para la ciudadanía democrática y el papel que la universidad puede jugar en ella:

La educación superior debe reforzar sus funciones de servicio a la sociedad, y más concretamente sus actividades encaminadas a erradicar la pobreza, la intolerancia, la violencia, el analfabetismo, el hambre, el deterioro del medio ambiente y las enfermedades, principalmente mediante un planteamiento interdisciplinario y transdisciplinario para analizar los problemas y las cuestiones planteados. (Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI de la UNESCO, París, 1998)

En un Comunicado de la Conferencia Mundial realizada en el marco de la UNESCO sobre *Las nuevas dinámicas de la Educación superior y de la investigación para el cambio social y el desarrollo* (CMES, 2009) se insiste en el papel que juegan las IES en relación con la formación ciudadana: “las IES deberán contribuir a la formación de ciudadanos dotados de principios éticos, comprometidos con la construcción de la paz, la defensa de los derechos humanos y valores de la democracia” (CMES 2009).

Como se puede observar, el interés de que las IES formen ciudadanos que respondan a las necesidades actuales aparece en diversos documentos de corte internacional, pero también nacional. En el documento de la ANUIES (2018) titulado

*Visión y acción 2030. Propuesta de la ANUIES para renovar la educación superior en México*, se recogen propósitos planteados desde principios del siglo XX y se plantea la necesidad de que las IES participen con responsabilidad social en los cambios que requiere el país, para lo cual se requiere que formen “ciudadanos con valores comprometidos con el desarrollo de la sociedad” (p. 80)

En este marco, ha resultado ineludible para las IES desarrollar estrategias para formar a quienes acuden a sus campus no sólo en una disciplina o profesión, sino también en las habilidades que les permitirán contribuir a la defensa y ejercicio de los derechos humanos y a la construcción de una sociedad cada vez más democrática y justa.

Considerando esto último, en este capítulo presentamos, en primer término, los resultados de una exploración que hicimos con la finalidad de tener un panorama general de lo que se está haciendo en las IES al respecto. En segundo lugar, nos planteamos la pregunta acerca de la pertinencia de estudiar este tema. Finalmente, presentamos las características generales del caso que estudiamos y procedemos a plantear los objetivos y las preguntas de investigación.

### **1.1 ¿Por qué es pertinente el tema?**

Cabe preguntarnos qué tan pertinente resulta estudiar la formación ciudadana que se promueve en las universidades mexicanas. A esta preocupación subyace otra: ¿Es necesario que las universidades se ocupen de esta formación? ¿No es suficiente lo que se hace en la educación básica para formar ciudadanos? La respuesta a esta última pregunta es negativa si se consideran los resultados de diversas encuestas en torno a la participación política o participación ciudadana de los jóvenes. Para ello, se seleccionaron encuestas cuyos resultados fueron publicados en lo que va de este siglo y permiten una mirada de conjunto sobre la forma en la que se asume la ciudadanía en nuestro país.

En relación con la democracia, el informe de *Latinbarómetro* de 2013<sup>1</sup> muestra que los países que han aumentado el apoyo a la democracia son Venezuela y Ecuador, frente a los países que han disminuido el apoyo a la democracia, entre los cuales se encuentra México. En nuestro país el periodo de 1995 a 2013 muestra una tendencia a la baja sobre la preferencia de la democracia y se atribuyen como causas de esto, la presencia de la violencia desatada en gran medida por el narcotráfico. En 2015, el *Latinobarómetro* (2015, *on line*) revela que menos de la mitad de la población mexicana (48.4%) prefiere la democracia a otro tipo de gobierno.

Por su parte, *La encuesta de opinión pública sobre ciudadanía y cohesión social* (CESOP, 2011)<sup>2</sup> muestra que la mayoría de la población encuestada en México atribuye a la ciudadanía dos rasgos: el ejercicio del voto y el pago de impuestos. Una buena parte de los encuestados afirma que los intereses del ciudadano giran en torno a su familia y localidad. Sobre la democracia, el gobierno, las elecciones y el sistema político más de la mitad de los encuestados están insatisfechos.

En la Encuesta *IFE* (2012)<sup>3</sup> se muestra que quienes participan más, considerando la edad, son los ciudadanos de 40 a 79 años. Quienes menos participan son los ciudadanos que tienen entre 20 -39 años. La escasa participación se corrobora en *Ciudadanía Política. Voz y Participación ciudadana en América Latina* (2014) donde se muestra a México como el país en el que el mayor porcentaje está en contra de las marchas y en el que se aprecia que quienes tienen más educación son quienes más protestan. En el mismo tenor, la *Encuesta de opinión pública sobre ciudadanía y cohesión social* (2011) muestra a un ciudadano mexicano que no se involucra en organizaciones y no genera propuestas a la autoridad; se le complica participar políticamente, no debate y no expresa sus opiniones frente a desconocidos, aunque sí lo hace con la familia. Esta encuesta confirma la baja participación ciudadana de los mexicanos al mostrar que: solo el 24% de la población ha hecho una firma de

---

<sup>1</sup> Esta encuesta la realiza una ONG, que es una corporación de derecho privado sin fines de lucro, con sede en Santiago de Chile.

<sup>2</sup> Centro de Estudios Sociales y de opinión pública de Cámara de Diputados de la LXI Legislatura, México.

<sup>3</sup> Impulsado por el Instituto Federal Electoral (IFE), con la colaboración del Colegio de México.

peticiones y el 17% ha participado en una marcha; la mayoría no pertenece a alguna asociación, y de los pocos que participan el mayor porcentaje se encuentra en las asociaciones religiosas; así mismo, cuando se habla de política la gente prefiere escuchar y pocas veces da su opinión.

La *Encuesta de Ciudadanía, Democracia y Narcoviolencia* (CIDENA, 2011)<sup>4</sup> confirma que la población está poco interesada en la política y reporta que la mayoría nunca se entera de lo que pasa en la política; sólo se platica de política en la familia. Con un porcentaje de 90% la población no participa en organizaciones civiles. En general los ciudadanos consideran que es poco probable que la comunidad y/o el vecindario se pueda organizar por alguna causa. La mayoría de los ciudadanos están “algo dispuestos” a aportar tiempo y “poco dispuestos” a aportar dinero. El reporte de esta encuesta concluye que la gente no colabora porque le interesan solo sus problemas y no logran ponerse de acuerdo con otros. Aunque en la *Encuesta de opinión pública sobre ciudadanía y cohesión social* (2011) las instituciones que gozan de más confianza son la familia, la iglesia y el sistema de educación, en la encuesta CIDENA (2011) las universidades son las instituciones en que más confían los ciudadanos. El *Informe sobre la confianza en América Latina 1995-2015 del Latinobarómetro* (2015), señala:

En el año 2006 a mayor edad y educación había más confianza en el tribunal electoral. Eso en el año 2015 ha cambiado y son los sectores más jóvenes los que muestran más confianza, aunque con una relación mucho más modesta. (pág. 13).

Ese mismo informe señala que a mayor educación, tiende a bajar el nivel de confianza frente a los medios de comunicación, pero aumenta el nivel con respecto a los diarios y periódicos. La encuesta hace un balance de 1995 a 2015 y reporta que en América Latina en un periodo de 20 años no ha variado el índice de confiabilidad, pues se confía más en las personas cercanas -familiares, vecinos y

---

<sup>4</sup> Impulsado por el Colectivo de Análisis de la Seguridad con Democracia A.C. (CASEDE), Sistemas de Inteligencia en Mercados y Opinión, S.C. (SIMO) y el Centro de Estudios para la Gobernabilidad Institucional (CEGI) del Instituto Panamericano de Alta Dirección de Empresa (IPADE).

compañeros de trabajo- y se desconfía del gobierno. Un aspecto importante, es el que se comenta a continuación:

En el 2015 y debido a la importante participación estudiantil en manifestaciones, incluimos a los estudiantes en la lista y sorpresivamente vemos que están en segundo lugar después de la Iglesia (69%), con un 62% de confianza en la región. Le siguen la radio (49%) y la televisión (47%) a casi veinte puntos de distancia con los dos primeros. (p. 8).

Ante la desigualdad, según la encuesta *CIDENA* (2011), más de la mitad de la población considera que es responsabilidad del gobierno reducir la brecha entre ricos y pobres. Por lo que se refiere a la solidaridad, esa encuesta reporta que los ciudadanos consideran que la gente ayuda menos que el año anterior, porque hay mucha inseguridad y la situación económica no lo permite.

En *el Informe País, sobre la calidad de la ciudadanía en México* (IFE, 2014), se realiza un ejercicio de contraste de las *Encuestas Nacionales sobre Cultura Política y Prácticas Ciudadanas* (ENCUP)<sup>5</sup> aplicadas entre 2003 y 2012, en donde se muestra que la tendencia en actos solidarios se reducen del 40% a 27%. Son los jóvenes de 18 a 24 años quienes más participan de actos de solidaridad y son las familias con un ingreso entre 5000 y 7000 las que más realizan actos de solidaridad. También se observa que a mayor educación, hay más actos de solidaridad.

La opinión que tienen los ciudadanos de los políticos no son positivas. De acuerdo con las *Encuestas Nacionales sobre Cultura Política y Prácticas Ciudadanas* (ENCUP, 2012), al paso del tiempo se ha incrementado la opinión de que los ciudadanos no interesan a los políticos y no tienen influencia en ellos. Se percibe que a mayor educación se puede influir más en los políticos; pero a la mayoría de los ciudadanos les es difícil la política y a una gran parte no les interesa. Los ciudadanos consideran que el país no va por el rumbo adecuado, pero también opinan que les es muy difícil trabajar con los demás en una causa común, por lo que puede inferirse que no hay disposición para generar acciones colectivas que corrijan el rumbo.

---

<sup>5</sup> Impulsado por la Secretaría de Gobernación (SEGOB) y el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI).

Pese a la disposición a la solidaridad por parte de los jóvenes, los resultados de la *Encuesta de Cultura Política de los Jóvenes en México* (2012) muestran que alrededor del 90% de la población juvenil no participa, ni ha participado en alguna organización, colectivo o grupo informal (incluye a los grupos culturales, deportivos o artísticos y acciones de protesta). Pese a ello, más de la mitad de los encuestados tienen una opinión positiva de las acciones disruptivas<sup>6</sup> llevadas a cabo por universitarios, como las marchas organizadas por el movimiento *yo soy #132* que además de luchar por la democratización de los medios, buscan un debate real y no son manipulados por los partidos políticos.

La *Encuesta Nacional de Valores en la Juventud* (IMJUVE, 2012)<sup>7</sup> muestra que los jóvenes mexicanos tienen una visión muy negativa sobre la eficacia de sus acciones para resolver problemas de orden público. La mitad de la población encuestada declara que solicitar una ayuda a un político resulta nada efectivo. Los jóvenes dicen que se interesan poco en la política y que los políticos son deshonestos; en cambio, dicen estar muy interesados en el medio ambiente. Desde su perspectiva, los problemas que más les aquejan son: la pobreza, el desempleo y la inseguridad.

En relación con la educación superior, la *Encuesta Nacional de Valores en Juventud* (IMJUVE, 2012) muestra que los jóvenes perciben que la educación está en relación con un mejor trabajo, un buen desarrollo profesional y ganar dinero. La opinión mayoritaria es que vale la pena estudiar una carrera profesional y que se da una relación directa entre educación, trabajo y estabilidad. Los jóvenes relacionan el éxito con el ámbito laboral, el nivel de vida, y de educación.

De lo anterior se puede concluir que los jóvenes mexicanos:

a) Tienen confianza en las universidades y en las acciones ciudadanas que realizan los universitarios y/o en la participación de estos en acciones a favor de comunidades específicas, pero participan poco en organizaciones o grupos y desconfían de la eficacia de sus acciones en relación con asuntos públicos.

---

<sup>6</sup> Llamamos acciones disruptivas a las acciones tales como marchas, plantones, etc.

<sup>7</sup> Impulsada por Instituto Mexicano de la Juventud.

b) Ven a la educación superior como una oportunidad para lograr un mejor nivel de vida, pero no la ven vinculada a una mejor ciudadanía.

En suma, la revisión de las encuestas mostró que existe una estrecha relación entre el nivel de escolaridad y la adquisición de disposiciones propias de ciudadanos críticos que les permitirían participar en acciones en favor de la comunidad. Sin embargo, también mostró que la mayor escolaridad no está relacionada de la misma forma con una ciudadanía activa en relación con los asuntos públicos, en virtud de que hay una profunda desconfianza en relación con los políticos y la política formal. Asimismo, reveló que pese a que hay una gran disposición solidaria por parte de los jóvenes, hay también un rechazo a participar en colectivos y grupos para resolver problemas sociales.

Esta situación, que puede calificarse de apatía en relación con la política y de renuencia a participar en colectivos para resolver problemas sociales y políticos, se presenta como un tema que debe ser estudiado, si se quiere aportar recomendaciones a las IES en lo que concierne a la formación de ciudadanos críticos, comprometidos y activos.

## **1.2. Lo que hacen las universidades en torno a la formación ciudadana.**

La literatura sobre formación ciudadana en las universidades muestra que la participación de los estudiantes universitarios se encuentra condicionada por un conjunto de factores (incluidos en su capital económico, político, social y cultural) que hacen difícil concretar en un proceso formativo el ideal de ciudadanía contenido normalmente en la misión de la universidad respectiva. Aun cuando ese ideal esté lejano, conviene tener presentes las acciones que las universidades organizan para promover prácticas ciudadanas y forjar competencias propias de un buen ciudadano.

En este apartado, a la manera de un estado del arte, mostramos los hallazgos de un trabajo de exploración sobre lo que hacen las universidades públicas estatales en relación con la formación ciudadana. El procedimiento que seguimos fue el siguiente:

- En un primer momento se analizaron los documentos oficiales (Modelo Universitario o equivalente) que aparecen en el sitio web de cada universidad. Estos documentos permitieron conocer la posición de cada universidad con respecto a su vinculación con la comunidad, y en relación con las capacidades o competencias sociales que se espera forjar en los estudiantes.
- En un segundo momento se revisó, también en el sitio web, la misión y visión de cada universidad, por contener una buena parte del ideario de la institución y dar una idea de la orientación que da a sus planes.
- En un tercer momento se revisó lo concerniente a las áreas de servicio social y extensión, en especial los reglamentos y las actividades que desarrollan en favor de la comunidad.
- En un cuarto momento se hicieron entrevistas informales -casi siempre por teléfono- para recabar las opiniones de gestores encargados de ese tipo de actividades (servicio social y vinculación con la comunidad) en las universidades.
- Por último, se hizo un barrido en el sitio web para conocer con mayor detalle algunas de las actividades que se realizan.

### **1.2.1 La vinculación de la universidad con la sociedad.**

De los sitios web consultados, encontramos 29 universidades –de las 34<sup>8</sup> que son en total- que cuentan con documentos relativos a la vinculación con la sociedad en su sitio web. En total, recabamos 29 documentos (modelo institucional). De la revisión de dichos documentos se puede inferir que efectivamente hay interés en esas universidades por establecer la vinculación con la sociedad y la formación ciudadana. Estos propósitos se categorizaron en seis rubros (ver tabla 3)

---

<sup>8</sup> Información obtenida en la Subsecretaría de Educación Superior.

Tabla 1. Documentos sobre formación ciudadana y vinculación con la sociedad

<b>Rubros</b>	<b>No. de documentos</b>
Responsabilidad Social	8
Construcción de ciudadanía	7
Desarrollo sustentable	7
Desarrollo social	3
Compromiso social	3
Cambio social	1

Elaboración propia partir de los Programas Institucionales (PI) de 29 universidades públicas estatales.

Es importante observar que los rubros en los que clasificamos los documentos son los que utilizan las propias universidades. Sin pretender un análisis de contenido o del discurso de dichos documentos, nos abocamos a recuperar las cualidades que se atribuyen al estudiante ideal en tanto que ciudadano.

Tabla 2. Cualidades del universitario y ciudadano ideal.

Activos	Participativos	Solidarios
Responsables	Democráticos	Humanistas
Ciudadanos planetarios/globales	Informados	Críticos
Justos	Con conciencia social y sensibles	Reflexivos

Fuente: elaboración propia a partir de los PI de 29 universidades públicas estatales.

### 1.2.2. La ciudadanía en la misión y visión de las universidades.

Se revisó, en los sitios web correspondientes, la misión y visión de las universidades en un total de 32. En la tabla 5 se indican las principales finalidades señaladas en las misiones revisadas.

Tabla 3. Finalidades establecidas en la Misión universitaria.

<b>Finalidades</b>	<b>Cantidad de documentos</b>
1 Formar profesionistas socialmente responsables.	7
2. Formar profesionistas promotores del desarrollo sustentable	6
3. Formar con responsabilidad social	5
4. Formar ciudadanos profesionales	3
5. Formación del ciudadano para la democracia	3
6. Desarrollo humano sustentable	3

7. Construcción de una sociedad justa y equitativa	1
8. Compromiso social y construcción de paz	1
9. Transformación de la sociedad y al desarrollo del país	1
10. Formar conciencia crítica, actividad reflexiva y participativa	1
11. Colaborar en lo general con el proceso de emancipación del ser humano para ser útil a la sociedad	1

Fuente: elaboración propia a partir de las respectivas misiones de 32 universidades públicas estatales.

Los propósitos que las universidades establecen aparecen en su correspondiente Visión. En la tabla 4 se indican dichos propósitos.

Tabla 4. Propósitos establecidos en la visión de la universidad

Propósitos	Cantidad de documentos
1. Responsabilidad Social	10
2. Desarrollo Sustentable	8
3. Desarrollo Social	3
4. Compromiso Social	3
5. Participativos y Democráticos	3
6. Transformar la Sociedad	2
7. Beneficiar a la Sociedad	1

Fuente: elaboración propia a partir de la misión de 32 universidades públicas estatales

Como se observa, la responsabilidad social y el desarrollo sustentable están en el proyecto social que subyace a las misiones y visiones de la mayoría de las universidades. En menor medida, hay preocupación por formar ciudadanos participativos y democráticos y por transformar la sociedad. Lo que correspondería hacer para saber cuál es el sentido que se le da a la responsabilidad social sería un análisis del discurso que, por lo pronto, queda en la agenda para un futuro próximo.

### 1.2.3. El servicio social y la extensión universitaria.

#### *Servicio social*

Al revisar el reglamento del servicio social y el espacio correspondiente a esta actividad en los respectivos sitios web, se encontró que existen varias modalidades de servicio: servicio social, servicio comunitario y servicio académico.

Características del servicio social:

- Obligatorio
- Es una actividad profesionalizante, donde el estudiante ejercita sus conocimientos y sus habilidades aprendidas.
- Es un servicio que se hace a la sociedad.
- Es un conjunto de acciones retributivas a la sociedad.
- Es un beneficio hacia los más necesitados.

La mayoría de los espacios de servicio social en el portal web, no ofrece entrada directa a los proyectos o acciones que realizan.

*Extensión.*

Las actividades que se realizan en las universidades bajo la categoría de Extensión se pueden agrupar en tres rubros:

- Servicio social asistencial. Va dirigido a los sectores más desprotegidos con acciones de educación, salud, formación técnica, etc.
- Servicio profesional. Va dirigido a sectores productivos, servicios de diagnóstico y asesorías.
- Servicio institucional. Se desarrolla mediante acuerdos entre la universidad y otras instituciones, de gobierno o sociales. Generan un espacio de análisis, discusión y propuesta en relación con problemas locales, regionales o internacionales.

Por lo que se refiere a la Extensión, lo primero que se encuentra es que la dirección o departamento encargado de esta tarea en algunos casos está subordinada a la función reglamentaria de Difusión, y en otros casos está articulada con la Vinculación. Cuando esto último pasa, se puede observar que se le da preferencia a las actividades de vinculación por encima de las de extensión.

Las cualidades que se pretende que los estudiantes adquieran al participar en actividades de Extensión son las siguientes:

- Socialmente responsables
- Compromiso social
- Desarrollo social
- En beneficio de los más vulnerables.
- Apoyo a la sociedad
- Ofrecer servicios
- Extender beneficios
- Vinculación con la comunidad
- Difusión
- Corresponsabilidad

#### **1.2.4. Lo que dicen los gestores.**

Para conocer las distintas propuestas que hay sobre formación ciudadana, se hicieron entrevistas telefónicas a los encargados de servicio social y extensión, de distintas universidades públicas, ya que los sitios web reflejan muy pocas actividades o no están actualizados. De las 32 universidades examinadas, se decidió entrevistar a encargados del servicio social en el 50% de esas universidades y a encargados del área de extensión en el otro 50%. El total de entrevistas que se reportan son 22. En el resto de las universidades no fue posible llevarlas a cabo o bien porque no se pudo localizar a los encargados, o bien porque no estuvieron dispuestos a dar información.

La pregunta fue la siguiente: ¿Qué hay sobre formación ciudadana en los universitarios; existe un programa, proyecto o curso?

Las respuestas que se obtuvieron manifiestan que una parte de los gestores entrevistados desconoce el tema y/o desconoce si en la universidad se hace algo al respecto:

“¿Formación ciudadana? Que yo sepa no hay programas con ese nombre (UP2)”.

“No tengo conocimiento”. (UP 7)

“No, no hay. En la currícula [sic] debe de haber una materia”. (UP 13)

“No tengo conocimiento exactamente si hay programas de ciudadanía en el servicio social, (llegué hace dos meses)”. (UP 12)

Las respuestas dan cuenta de que para ellos la formación ciudadana debería ser objeto de un curso específico incluido en el *curriculum* o de un programa educativo específico (un diplomado, por ejemplo).

En otros casos, afirman que no existe un programa como tal, pero saben de la existencia de formación ciudadana y participan de alguna manera para contribuir a ella:

“No tenemos programas de formación ciudadana. Aquí lo que hacemos es vincularlos con las distintas instituciones”. (UP7)

“No, aquí propiamente no. Pero tenemos un convenio con el IFE y nuestros muchachos ahí están tomando un curso sobre ciudadanía.” (UP4)

“No, exactamente, no tenemos un proyecto con ese nombre [ciudadanía]. Sólo manejamos por el momento un curso para la paz”. (UP22)

“Nosotros no damos formación ciudadana a estudiantes sino que abrimos un espacio a la sociedad civil en los cuales ellos vienen a exponer los problemas que les aquejan a través de foros, consultas, congresos, y los estudiantes, de acuerdo a la temática que les interese, pues asisten”. (UP12)

“No aquí, que yo sepa no existe formación ciudadana como tal”. (UP20)

“No, creo que no. Lo que hacemos aquí, es que el joven se va en un internado [inmersión] de seis meses a una comunidad para aprender y dar un servicio. Ese es el aporte que hace la universidad con las comunidades más necesitadas”. (UP 9)

En la mayoría de las respuestas se aprecia que estos gestores tienen una noción vaga de lo que es la formación ciudadana, pero que no se sienten del todo ajenos a ella.

### 1.2.5. Las actividades de las universidades en sus sitios web.

Al momento de revisar los documentos se encontró que no ofrecen detalles sobre las acciones o actividades que se están realizando en torno a la formación ciudadana. De igual forma, en el caso del servicio social no se proporcionan mayores detalles sobre sus actividades, por lo que se decidió mostrar aquellas actividades extracurriculares que aparecen en el sitio web en relación con la formación ciudadana (ver tabla 5):

Tabla 5. Actividades extracurriculares que realizan las universidades.

Actividades	Sitios web de la universidad
1. Deportivas	32
2. Culturales	32
3. Entretenimiento o esparcimiento	32
4. Medio Ambiente	30
5. Género	23
6. Paz y Derechos humanos	19
7. Actividades electorales	11
8. Capacitación Profesional	32
9. Salud	30

Fuente: elaboración propia a partir de la misión de 32 universidades públicas estatales.

Resulta claro que las actividades que sobresalen son las deportivas y las culturales ya que se encontraron en todos los sitios *web* de las universidades. En menor cantidad aparecen actividades electorales y políticas. Si bien es cierto que en los estudiantes universitarios son bajos los niveles de participación, puede inferirse que en buena medida ello obedece a la escasa oferta de actividades ciudadanas por parte de las universidades. Parecen ser pocas las actividades que se realizan en las universidades que en algo contribuyen a promover las disposiciones que caracterizan a una ciudadanía activa y a facilitar las prácticas que permitirían el desarrollo y consolidación de dichas disposiciones.

### **1.3. La formación ciudadana en la universidad pública: un estudio de caso.**

La exploración que hicimos para tener un panorama en relación con la formación ciudadana en las universidades y los resultados de las encuestas a los que aludimos arriba, nos dan una base para arrancar la investigación. Lo que aquí se reporta es sólo el resultado de la fase exploratoria de una investigación más amplia. En esta fase, siguiendo a Quivy y Campenhoudt (2000/2005), hicimos la revisión de la literatura y aplicamos un cuestionario exploratorio cuya elaboración se apoyó tanto en esa revisión de artículos especializados, como en un referencial teórico adecuado a los propósitos que aparecen plasmados en los documentos oficiales de las universidades. El cuestionario se aplicó en un caso, con la intención de obtener hipótesis que, más adelante, se pudiera probar con una muestra más amplia.

#### **1.3.1 El caso estudiado.**

El caso en el que se aplicó el cuestionario fue la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM). Esta institución, desde su creación formal en 1953, se perfiló como una universidad en toda forma que diera respuesta a la demanda de educación superior en el Estado de Morelos y contribuyera al estudio y solución de los problemas sociales y ambientales en la entidad. Su antecedente fue el Instituto Literario y Científico de Morelos el cual inició labores el 5 de mayo de 1872, de modo que la UAEM tiene una larga trayectoria como institución educativa. En 1967 se promulgó su autonomía (López, 1992).

Actualmente, la UAEM es la principal institución de educación superior del estado de Morelos, ya que cubre el 50 por ciento a nivel estatal de la matrícula del nivel superior al pasar de 22 mil 580 estudiantes en 2012 a 43 mil 154 estudiantes mediante la cobertura en 20 de los 33 municipios de la entidad. (“1er informe de actividades, 2019”).

Se eligió esta institución porque, en 2010, se aprobó su nuevo Modelo Universitario que entre sus principales propósitos está el de lograr la formación integral de sus estudiantes, abarcando tres dimensiones: la profesional, la ciudadana y la personal.

Tal propósito dio origen a un proyecto de formación integral<sup>9</sup> que estuvo a cargo de la Dirección del Centro de Educación Integral y Multimodal (CEIM) creado el 30 de septiembre de 2015. El CEIM se integró por varias coordinaciones a las que correspondieron sendos programas: Formación Multimodal, Formación Lingüística, Formación de la Cultura Física y Deportiva, y Formación Humanística.

En el marco de ese proyecto, se invitó a estudiantes de la Maestría en Investigación Educativa a participar en un grupo académico que indagara acerca de la manera en la que estaban contribuyendo a la formación de los estudiantes los programas de formación integral y las diversas actividades no curriculares que organizaba esa Dirección. Se conformó, así, un grupo de estudiantes que se abocó a elaborar un instrumento que permitiera sacar a la luz las creencias, actitudes y motivaciones de los estudiantes en torno a distintos temas: ciudadanía, género, medio ambiente, cuidado de sí, entre otros. El trabajo que aquí se reporta se centra en el tema de la ciudadanía.

### **1.3.2 El Modelo Universitario y la formación integral.**

El Modelo Universitario (MU) (UAEM, 2011) se construyó con la intención de atender las necesidades individuales de quienes solicitan sus servicios y las necesidades colectivas; se aboca tanto a problemas locales como globales. El Modelo Universitario recupera la conferencia Mundial de Educación Superior de 1998 de la UNESCO en la que destaca la necesidad de vincular la educación superior con la sociedad e *incrementar el carácter formativo de las universidades, dando un mayor impulso al aprendizaje* y que las instituciones educativas aseguren su pertinencia social, para lo cual deben promover la formación integral de los estudiantes. En el

---

<sup>9</sup> El proyecto: “Creencias y opiniones sobre formación universitaria y Formación Integral” (forma parte de un conjunto de proyectos que dan continuidad al proyecto de investigación “Reformas educativas en la universidad pública: su impacto en el desarrollo curricular y la reorganización de la práctica y formación docente”, a cargo de la Dra. Elisa Lugo (ICE-UAEM) en conjunto con el cuerpo académico Organizaciones y procesos de Formación y Educación.

Modelo Universitario lo que se denomina “mediación formativa” está destinada a *contribuir a la formación integral*, que a su vez se orienta *al desarrollo humano*.

La estrategia para la formación integral que plantea el MU busca combinar diversas formas de intervención docente de manera oportuna y pertinente, cuidando que sean adecuadas a los tipos de saber a cuya adquisición se contribuye. Se pone énfasis en que de esa intervención depende, en buena medida, la adquisición de competencias.

Con respecto al tema de ciudadanía, el Modelo Universitario menciona que los estudiantes procurarán *ejercer una ciudadanía activa*. En el perfil del universitario se señala que el estudiante debe de ser:

Sujeto crítico, ético y con compromiso social. Con la capacidad para ejercer la profesión u oficio y la ciudadanía con honestidad y con capacidad para la crítica sociocultural y la defensa de la democracia y los derechos humanos, con sentido de justicia y equidad (pág. 16).

### **1.3.3 Objetivos y preguntas de investigación en la fase exploratoria.**

En el marco de las políticas internacionales y nacionales para la educación superior y considerando lo que hacen las universidades públicas estatales mexicanas en relación con la formación ciudadana en una situación de apatía política y de renuencia al trabajo en colectivos por parte de los jóvenes, esta investigación se orienta al logro de los siguientes objetivos:

#### **Objetivo general.**

A partir de un estudio de caso, formular hipótesis en torno a los factores que, al interior de una universidad pública mexicana, facilitan o dificultan que los estudiantes configuren la disposición para una ciudadanía activa.

## **Objetivos específicos.**

- Describir el nivel de valoración que le otorgan los estudiantes de los últimos semestres de las carreras de la UAEM a cada uno de los componentes de la disposición ciudadana.
- Identificar las variables estructurales que influyen en la mayor o menor capacidad para el diálogo, la participación y la buena convivencia en estudiantes de los últimos semestres de las carreras de la UAEM.
- Identificar las variables de formación de las que depende la mayor o menor capacidad para el diálogo, la participación y la buena convivencia en estudiantes de los últimos semestres de las carreras de la UAEM.

## **Preguntas de investigación.**

### **Pregunta central:**

¿Cuáles son las hipótesis que se desprenden de un estudio de caso en torno a los factores que favorecen u obstaculizan la disposición ciudadana de estudiantes universitarios?

### **Preguntas subsidiarias:**

¿Cuáles son las creencias, actitudes e inclinaciones que configuran las disposiciones al diálogo, la participación y la buena convivencia, como componentes de la disposición ciudadana?

¿Qué nivel de disposición ciudadana alcanzan los estudiantes de la universidad pública estudiada, considerando los tres componentes?

¿Cuáles son los factores estructurales y los tipos de formación que más influyen en la configuración de la disposición ciudadana?

¿Cuáles recomendaciones pueden hacerse a la institución estudiada para mejorar la formación ciudadana?

Creemos que las respuestas a estas preguntas permitirán avanzar en la vía de aportar mejores explicaciones y recomendaciones en torno a la formación ciudadana en las universidades públicas mexicanas.

## **Capítulo 2. La formación ciudadana en la universidad: un estado de la cuestión.**

En el presente capítulo se exponen los principales resultados de la revisión de la literatura especializada sobre el tema. Para ello, nos centramos en los informes de investigación publicados entre 2009 y 2019, teniendo como referente lo que se hace en universidades de Latinoamérica y España. Esta delimitación obedece a los siguientes criterios que apuntamos a continuación.

1) Puesto que en este trabajo nos centramos en lo que ocurre en las universidades mexicanas, resultó conveniente, para efectos de contrastación, examinar lo que se hace en otras universidades de la región latinoamericana. También se revisaron artículos producidos en España que fueron frecuentemente citados en los trabajos revisados.

2) La delimitación temporal obedeció al hecho de que el más reciente estado del conocimiento sobre el tema (Molina y Heredia, 2013), retoma muy pocos artículos del nivel superior y, aunque abarca el periodo 2002-2012, no recupera suficientemente los artículos de 2009 en adelante. Ese estado del conocimiento permite ver que la preocupación por la formación ciudadana en el nivel superior surge en la primera década del siglo XXI, pero no revela cómo se lleva a cabo el proceso en nuestro país.

### **2.1 Formación ciudadana en las universidades: las investigaciones sobre el tema.**

En este apartado se exponen los resultados de la revisión de las investigaciones que permiten identificar lo que se ha investigado en los últimos años en torno a la formación ciudadana en educación superior.

Para realizar esta revisión se siguieron los procedimientos propios de un estado del conocimiento (Yurén, Hirsch y Barba, 2013) que consisten en: a) delimitación del área, el periodo y el ámbito geográfico y b) identificación y lectura de los trabajos por revisar; c) elaboración de resúmenes analíticos; d) sistematización de la información y construcción de una síntesis.

Los sub-apartados que se presentan a continuación se construyeron a partir de los resultados de la revisión. Iniciamos refiriéndonos a las investigaciones que tratan la idea de la ciudadanía en los estudiantes universitarios; continuamos con aquellas investigaciones que abordan de manera específica la preferencia de los estudiantes por la democracia; otro apartado se ocupa de la participación de los estudiantes y otro más se refiere a la *confianza* que aparece en las investigaciones como ingrediente del ejercicio ciudadano. También abordamos el tema de la ciudadanía de los universitarios vinculado con los medios de comunicación y con algunos problemas sociales (seguridad, empleo, migración, entre otros). Asimismo, recuperamos investigaciones en las que la ciudadanía está relacionada con temas de diversidad e identidad (especialmente el tema de género) y en otro sub-apartado retomamos las investigaciones sobre las estrategias de formación ciudadana en las universidades.

Para identificar los artículos seguimos la vía de hacer una indagación en línea revisando las principales revistas mexicanas especializadas en educación que tienen la característica de ser arbitradas e integradas en índices internacionales.<sup>10</sup> También recuperamos capítulos publicados en libros sobre la temática que nos ocupa y algunas ponencias, cuando la investigación ahí reportada no aparece en algún artículo indexado. Asimismo, algunos artículos provenientes de otros países de América Latina y España, nos permitieron hacer un contraste con lo que se hace en México.

---

<sup>10</sup> Todas esas revistas aparecen en el listado de CONACyT, además de otros índices y bases de datos, entre los cuales consideramos: Latindex, Redalyc y Scopus.

Se revisaron 110 trabajos sobre la formación ciudadana; de los cuales se descartaron ensayos, reflexiones y otros por no contar con investigación. En total se reportan 24 trabajos. Se localizaron cuatro libros, que son nacionales y cuatro capítulos de libros nacionales. De los artículos en revistas, cinco son nacionales y cinco de otros países. Se incluyen seis ponencias nacionales.

No obstante que nos ocupamos de las universidades públicas, se toman en cuenta dos trabajos llevados a cabo en universidades privadas, para efectos de contraste.

### **2.1. La idea de ciudadanía y de democracia en los estudiantes universitarios.**

El concepto de ciudadanía tiene varias dimensiones y muchos significados. En los últimos años las investigaciones han mostrado que la idea de ciudadanía que construyen los universitarios hace referencia a su localidad, su nacionalidad y sus derechos. Para realizar este estudio sobre la literatura especializada en el tema de la formación ciudadana en la universidad, se tomaron en consideración diversos documentos de corte nacional (ANUIES, 2004) e internacional (UNESCO, 1998) que insisten en la necesidad de atender la formación ciudadana en el nivel superior.

En un estudio que se realizó en la universidad del estado de México, Martha Nateras (2012) observa una idea de ciudadanía jurídica en los estudiantes universitarios, pues a la ciudadanía la asocian en mayor medida con derechos y obligaciones y con la actividad de votar. La idea está poco asociada con la pertenencia a una comunidad concreta.

Con respecto a los derechos y obligaciones como ciudadanos, Nateras (2012) comenta que los universitarios caracterizan la ciudadanía a la manera liberal, indicando los principales derechos: votar y ser votado, derecho de participar en las decisiones del gobierno, procurar una participación política y social, tener una vida digna y contar con los servicios de públicos.

En relación con las obligaciones como ciudadanos, Nateras (2012) señala que la mayoría de los estudiantes universitarios se enfocan en el servicio militar y en respetar los símbolos patrios; en cambio pagar los impuestos y respetar la ley son las actividades menos tomadas en cuenta a la hora de manifestar sus obligaciones. Al momento de definir al buen ciudadano y al mal ciudadano, dice Nateras (2012), la mayoría de los estudiantes universitarios se representan al buen ciudadano como aquel que actúa, participa, respeta la ley y cumple sus obligaciones; en cambio, con respecto al mal ciudadano, los estudiantes universitarios que se mantenían en una idea jurídico-política cambian a una posición jurídico-moral, pues al mal ciudadano no lo caracterizan por no cumplir con sus obligaciones, sino por su mal comportamiento.

De los resultados de su investigación, Nateras (2012) infiere que, las representaciones de los estudiantes universitarios sobre la ciudadanía y el ciudadano ideal, están muy próximas a la figura del estado de bienestar con tendencia republicana o comunitaria; sin embargo, las prácticas de estos estudiantes corresponden a una ciudadanía liberal.

Otras investigaciones se enfocan en la manera en que los estudiantes universitarios se representan la democracia. Taguenca-Belmonte (2012) muestra que los estudiantes universitarios no logran identificar los diferentes tipos de democracia y consideran que ésta consiste en delegar en autoridades las responsabilidades del ciudadano. Por su parte, Gasca y Olvera (2012) encontraron que lo que asocian los estudiantes universitarios a un gobierno democrático es un proceso electoral y un desarrollo social, que al mismo tiempo resuelve situaciones de injusticia de la sociedad y pide cuentas a sus gobernantes, además de que procura un crecimiento económico en igualdad de oportunidades (Gasca y Olvera, 2012). Nateras (2012) encuentra que la democracia para los estudiantes es un mecanismo para elegir gobernantes y no una forma de gobierno.

Al indagar si los estudiantes se encuentran satisfechos o no con la democracia realmente existente, los estudiantes universitarios encuestados manifiestan

inconformidad por no ver cumplidas las expectativas propias de la democracia (Gasca y Olvera, 2012). Los encuestados por Nateras (2012) afirman que no hay democracia en el presente y que en el futuro las cosas no cambiarán. Según un estudio de Durand (2015), los estudiantes universitarios prefieren la democracia a otra forma de gobierno, pero el estudio de Gasca y Olvera (2012) muestra que, en determinadas situaciones, los estudiantes estarían dispuestos a elegir un gobierno no democrático.

## **2.2. La participación política en la universitaria y en la comunidad.**

A continuación se agrupan los hallazgos de las investigaciones sobre las distintas formas de participación de los estudiantes universitarios: participación electoral, participación dentro de la universidad, acciones a favor de la comunidad, y acciones políticas disruptivas.

Poco más de la mitad de la población estudiantil encuestada por Mireles (2009) y García (2009) afirma tener una participación política con miras electorales. Quienes no acuden a votar lo hacen, en general, por desinterés, pero hay una minoría que no acude a votar como posicionamiento político; solo una parte de quienes votan afirman hacerlo de acuerdo con sus expectativas; otra parte acude a votar y anula su voto. Esto se confirma en el estudio de Nateras (2012) en el que se revela que de la población estudiantil encuestada, solo el 53.2% votó en las pasadas elecciones electorales, mientras que el resto no acudió a votar. Estos estudios muestran una tendencia de los jóvenes universitarios a no ejercer su derecho al voto.

Resulta interesante lo que Piña (2009) observa en relación con lo que significa para los estudiantes universitarios el proceso electoral. La votación ciudadana representa para los estudiantes un ejercicio de la democracia (52.2%), fraude y corrupción (43.5%), confiabilidad y transparencia (2.9%). Este autor encuentra que los estudiantes dicen que eligen al presidente por sus propuestas económicas (80.4%), porque ofrecen algún tipo de ayuda (9.4%) o porque les “cae bien” (6.8%). Este

mismo autor pone de manifiesto el peso que tienen los medios de comunicación en las preferencias de los estudiantes, de manera que puede inferirse que si el voto se inclina en función de la propuesta económica es porque los medios han puesto énfasis en ella.

En resumen, las cuatro investigaciones reportadas arriba muestran que una buena parte de los estudiantes universitarios no recurre a la participación electoral porque reconoce que, no obstante que las elecciones constituyen una vía democratizadora, están atravesadas por el fraude y corrupción. Podemos suponer que una buena parte de los estudiantes universitarios no considera otros espacios de participación política porque ven esta forma de actividad ligada solo al ejercicio del voto en las elecciones.

En un estudio reciente, Taguenca-Belmonte y Lugo (2012) muestran que no hay peticiones explícitas de los estudiantes sobre la inclusión de los jóvenes universitarios en la política, solo reclamos éticos. Los autores concluyen que aunque estos reclamos configuren parte del campo político, los estudiantes continúan delegando a los políticos la totalidad de la responsabilidad de abrir el campo político.

La participación de los estudiantes universitarios es restringida dentro del campus universitario, como se infiere del hecho de que la mayoría de ellos rechazan ejercer un cargo en elecciones escolares, cuando el tiempo para sus actividades escolares se ve comprometido (Piña, 2009; Yurén et al, 2010).

Sobre las votaciones universitarias, Piña (2009) observa que una buena parte de los estudiantes encuestados (65.7%) consideran que se trata de un ejercicio democrático, mientras que una cuarta parte cree que están envueltas en fraude y corrupción y sólo un pequeño número (7.1%) ve en ellas confiabilidad y transparencia (7.1%). Este autor encontró que los estudiantes suelen no ejercer ciertos derechos universitarios -por ejemplo, el derecho al seguro social- y se mantienen al margen cuando se trata de defender su derecho frente a las autoridades académicas.

En otro estudio, Durand (2015) también encuentra que la población estudiantil tiene muy baja participación en la política universitaria. Sólo el 14.1% de los estudiantes participa y de este porcentaje la mayor participación se concentra en organizaciones deportivas; es muy bajo el número de estudiantes que participa en organizaciones solidarias, asistenciales y políticas. Es importante mencionar que en el reporte de este autor no queda explícito si las organizaciones son específicamente universitarias o de universitarios que participan en organizaciones civiles. Un punto importante a considerar en este trabajo es que al momento de revisar la participación de los estudiantes en el transcurso de su trayectoria escolar hay una tendencia a la baja en la participación en organizaciones deportivas frente a un aumento en organizaciones políticas.

Algo similar se observa en el estudio de Álvarez y Camacho (2009) quienes encuentran que los estudiantes de semestres finales han participado con mayor frecuencia en actividades de la sociedad de alumnos de sus respectivas carreras; también se involucran más en conferencias sobre temas políticos y conversan más con sus compañeros de estudio sobre temas políticos; los estudiantes relatan que fuera de clase y de manera informal suelen conversar de política con sus profesores y compañeros.

En la investigación de Nateras (2012) se observa que, no obstante que los estudiantes consideran que la principal actividad política es la de votar, también consideran como actividades valiosas: participar en foros o grupos de discusión sobre política, trabajar por el bien de la comunidad o en organizaciones voluntarias, organizarse con otras personas, ayudar a la gente que necesite apoyo.

Sin embargo, esa forma de participación no resulta fácil pues, como constata Mejía, (2011), en la mayoría de los estudiantes universitarios existe un desconocimiento de los grupos y demandas sociales, de las prácticas políticas de la comunidad a la que pertenece; a ese desconocimiento se aúna la escasa participación en las redes

sociales a las que pertenece. Las pocas actividades significativas de los estudiantes universitarios de cara a la comunidad se concentran en promover acciones para mejorar y proporcionar seguridad en su entorno inmediato. Frente a la poca eficiencia del gobierno, la mayoría prefiere resolver por sí solos sus problemas. Nateras (2012) constata que los estudiantes asumen una responsabilidad de solidaridad para con la comunidad por diversas vías: donaciones (ropa, comida, medicina), firma de cartas a favor de una causa, y mensajes por computadora. Esas prácticas llevadas a cabo por los universitarios suelen estar centradas en “funciones y acciones de tipo asistencial y son desarrolladas a través de redes informales o de organizaciones voluntarias además de ser de carácter esporádico” (pp. 197-198).

Con respecto al trabajo colectivo, la mayoría de los universitarios señala que es difícil o muy difícil trabajar en equipo y que son conscientes que las agrupaciones civiles son ineficientes frente a las autoridades políticas (Nateras, 2012). Quizá sea este factor el que explica que eviten asociarse con otros ciudadanos para luchar por alguna causa común.

Pese a la reticencia para participar en colectivos, cabe mencionar dos ejemplos de actividades de carácter disruptivo realizadas por colectivos de estudiantes universitarios en México. El primero fue el movimiento *yo soy #132* documentado por Buj (2013) que surgió en la universidad Iberoamericana de carácter privado. Aprovechando la visita del entonces candidato presidencial Enrique Peña a su universidad, un grupo de estudiantes cuestionó fuertemente el manejo de los medios para favorecer su candidatura. Este hecho fue minimizado por diversos funcionarios en medios de comunicación y atribuido a personas ajenas a la universidad. Ello generó una respuesta en las redes sociales por parte de 131 estudiantes involucrados quienes, mostrando su credencial en un video que fue subido a las redes, reivindicaban ser universitarios y tener derecho a exigir que los medios no manipularan la información. La reacción de miles de universitarios y de ciudadanos no se hizo esperar: cada uno de ellos participó tanto en las redes, como en las calles, con la consigna: *yo soy #132*.

El segundo ejemplo se expone en un trabajo de Fernández (2014) quien relata el caso de la *Acampada Sur* en el centro de Coyoacán, en consonancia con el movimiento de los Indignados de España y en la búsqueda de construcción de espacios públicos de expresión de los jóvenes. La investigadora afirma que la mayoría de los participantes fluctuaban entre los 18 y 25 años y eran estudiantes de la UNAM; concluye que aunque es cierto que no se pueden extraer conclusiones generales de las particularidades de estos estudiantes universitarios, se puede decir que se trata de jóvenes que se posicionaron en un ejercicio de ciudadanía no estatal y no partidaria contribuyendo con su capacidad de indignación y con la intención de apropiarse del espacio público para el cambio.

El estudio de Taguenca y González (2017) muestra el tipo de participación convencional y no convencional de 36 estudiantes universitarios y recién egresados de una universidad pública estatal de Hidalgo. Los resultados manifiestan una categorización de las prácticas de los estudiantes universitarios y egresados con base en el discurso sobre la participación política. En la categoría del discurso *realista* se enmarcan las actividades convencionales (participar en partidos políticos y en las instituciones de gobierno). En el discurso sobre *politización* se agrupan las actividades no convencionales (marchas, toma de vialidades, manifestaciones etc.). Y por último, en el discurso experiencial se concentran las actividades de *baja intensidad* (ante el pesimismo y falta de credibilidad, en determinados momentos apoyan a otros sectores); sin embargo, existe una cierta inclinación hacia las actividades no convencionales. Finalmente la participación de los estudiantes universitarios y egresados se genera en porcentajes similares entre convencional y no convencional; aunque los estudiantes enmarcados en la categoría de baja intensidad se inclinan por acciones no convencionales guiados por el pesimismo de malas experiencias de la participación convencional.

### **2.3. La confianza de los estudiantes en la sociedad y en la universidad.**

Diversas investigaciones abordan el tema de la confianza de los estudiantes universitarios. Algunas se refieren a la confianza de cara a la sociedad y otros se

refieren a la confianza dentro del campus universitario. Empezaremos por las primeras.

De acuerdo con las investigaciones revisadas, en los últimos años han descendido los niveles de confianza con respecto a los representantes políticos y ello parece haberse extendido a todos aquellos que poseen algún tipo de autoridad. Piña (2009) comenta que los estudiantes universitarios tienen una percepción negativa de los representantes políticos a quienes se vincula con la corrupción y la falta de honestidad.

Hay diversas instituciones en las que confían poco los estudiantes universitarios. La primera de ellas es la policía, que tiene el menor grado de credibilidad entre los estudiantes. En segundo lugar aparece la iglesia y en tercer lugar el poder judicial. La mayoría de los estudiantes reconocen al presidente como representante del poder ejecutivo, y al policía como vigilante de la seguridad, pero afirman que ni uno ni otro cumplen con su tarea (Piña. 2009; Nateras, 2012). También se desconfía de los integrantes del Congreso de la Unión y de los partidos políticos. Según la opinión de los estudiantes, las leyes se elaboran con base en los intereses de los partidos y/o de los intereses personales de los legisladores, pero no con base en los intereses del pueblo (Piña, 2009; Nateras, 2012). En cambio, Nateras (2009) constata que los estudiantes universitarios sí confían en las asociaciones civiles.

En otro estudio sobre la confianza de los jóvenes en las instituciones, Álvarez y Camacho (2009) observan que en quienes más confían los estudiantes universitarios son la Cruz Roja, la universidad y los profesores universitarios, mientras que tienen poca confianza en los funcionarios y los políticos.

Dicho brevemente, las investigaciones muestran que aunque prevalece la desconfianza de los jóvenes con respecto a las figuras de autoridad, no existe desconfianza con respecto a los ciudadanos en general.

Esto, sin embargo, hay que afirmarlo con reservas cuando se trata de las relaciones entre los diversos actores universitarios. Las recientes investigaciones sobre los

niveles de confianza en educación superior muestran que entre los distintos miembros de la universidad no existe la relación de confianza que cabría esperar. Según Durand (2015), existe una clara tensión entre universitarios, profesores y trabajadores, que pudiera atribuirse a la diferencia de intereses de cada grupo. Para los estudiantes universitarios el mayor nivel de confianza se encuentra en los profesores y después en los compañeros; en quienes menos confían es en los trabajadores administrativos quienes, en opinión del autor, son vistos como extraños. Según este autor, el hecho de que los estudiantes confíen más en los profesores que en sus compañeros “puede deberse a las desigualdades, socioeconómicas y culturales que hay entre ellos, así como a las prácticas cívicas como la discriminación y el prejuicio” (Durand, 2015: 115).

El estudio de Durand (2015) revela, además, que el nivel de desconfianza aumenta conforme avanzan en sus estudios los estudiantes universitarios, lo cual puede atribuirse a que en ese proceso van desarrollando su capacidad crítica.

#### **2.4. Género, Identidad y diversidad.**

El tema del género en el ámbito universitario es abordado en la investigación de Velázquez (2009), quien muestra las diferencias de las actitudes y la cultura democrática en relación con el sexo. Las mujeres –dice Velázquez (2009)- tienden a “la tolerancia, la responsabilidad hacia el trabajo, la racionalidad a la hora de votar, la disposición a participar y asumir responsabilidades en organizaciones sociales, y la propensión a meterse en las filas [asumir compromiso]” (p.167). En cambio en ellas resulta menos frecuentes “la defensa de sus derechos, la abstención electoral, la lectura de temas de política y de periódicos” (p.167). En un balance por sexo, mientras dos terceras partes de mujeres tiende a asumir sus responsabilidades ciudadanas, solo la mitad de los hombres hacen lo mismo. Pese a ello, respecto del gobierno, son las mujeres quienes en su mayoría desconfían del presidente, de las votaciones y la policía, mientras que los hombres, aunque no asuman sus responsabilidades ciudadanas tienden a confiar más; sin embargo, en este punto

se contradice lo dicho por Durand (2015) en que tanto varones como mujeres son más desconfiados. En relación con las preguntas que se refieren a la disposición de transgredir una norma ética, son los hombres quienes tienen mayores porcentajes.

En el estudio de Quijano (2009) las mujeres universitarias perciben como más importantes y/o dicen poseer en mayor grado los valores estéticos, morales y religiosos, en tanto que en los hombres destacan los valores instrumentales.

Otro tema que es trabajado en diversas investigaciones es el de la identidad. De acuerdo con los resultados de la investigación de Nateras (2012), el principal referente de identidad ciudadana para la mayoría de los estudiantes universitarios es la nación, pues se consideran ciudadanos de su país; en segundo lugar, aluden a su localidad y en tercer lugar se consideran ciudadanos del mundo. Al respecto escribe Nateras (2012) “el ciudadano aparece definido en muchos momentos por su pertenencia a la Nación –entidad abstracta- y en otros es percibido y auto-percibido como miembro de una comunidad concreta” (p. 165).

En relación con la religión como punto de identidad de los estudiantes universitarios, Nateras (2012) constata que un gran porcentaje se reconoce como católico, en porcentajes menores aparecen quienes se asumen como agnósticos y como cristianos, mientras otros se identifican con otras religiones. Estos resultados, no implican, sin embargo, la participación activa de los estudiantes en sus respectivas comunidades religiosas.

El tema de la identidad se ve complementado con los resultados de la investigación de Suárez (2015) quien indaga sobre la manera en la que el estudiante se concibe a sí mismo. La preferencia de los estudiantes por la categoría de *trabajador* quedó por debajo de la preferencia por la categoría de *universitario*. La categoría de *ciudadano* -propuesta simbólica poco atractiva para dar cuenta de su hacer, según Suárez (2015)- fue equiparable a la categoría de hijo. Las categorías de *padre/madre* son las menos atractivas para los estudiantes universitarios.

Al respecto, Suárez (2015) reconoce que el asumirse como estudiante o como trabajador genera distintas visiones con respecto de las actividades y los horarios. Señala que los estudiantes que trabajan hacen mayor uso de las instalaciones universitarias que los que solo estudian. Añade que la condición de vivir solo, con la pareja y/o tener hijos modifica la experiencia dentro de la universidad y por tanto su identidad; además, afirma que los estudiantes que trabajan tienen mayor vinculación con los centros de investigación.

Un tema ligado con la identidad, pero que tiene sus especificidades es el de la diversidad cultural. Al respecto, la investigación de Nateras (2012) constata que los estudiantes universitarios, en porcentajes similares, por un lado opinan que debiera haber homogeneidad cultural porque eso hace más fácil lidiar con los problemas en relación con los otros, y, por otro, aboga por las heterogeneidades.

En un estudio sobre las representaciones de los estudiantes universitarios, Gutiérrez y Arbesu (2009) constatan que, en relación con otros estudios realizados con anterioridad, han aumentado la tolerancia y el respeto a la diversidad y a las minorías (grupos tradicionalmente discriminados). Los estudiantes universitarios manifiestan una mejor valoración hacia el indígena, la mujer embarazada y el “homosexual” y una menor valoración hacia el minusválido, el enfermo de VIH y el anciano.

Con respecto a la persona Indígena hay un cambio de percepciones de los estudiantes en un porcentaje muy elevado que considera que la tolerancia es la mejor opción para convivencia. En el tema de la mujer embarazada se cruzan dos problemáticas: la de género y la de un estado físico. Según las autoras, los datos que arroja el instrumento no apuntan a una discriminación explícita, puesto que al mismo tiempo se admite la relevancia de la mujer en la vida social. Respecto a la tolerancia de los estudiantes frente a los homosexuales, comentan que los prejuicios hacia este grupo no están tan arraigados en los universitarios y se están

modificando. En relación con los ancianos, las opiniones de los estudiantes revelan una cierta tolerancia, pero dejan entrever que “no son concebidos como personas con las que se desearía convivir” (p. 247). Con respecto a los enfermos de VIH, los datos muestran una tendencia hacia la discriminación y su estigmatización por parte de los estudiantes universitarios, sin embargo un porcentaje significativo expresa no saber si convivirían con él/ella o no. El grupo de los discapacitados es el que menos respuestas favorables recibió por parte de los estudiantes universitarios. En general, los resultados del estudio conducen a reflexionar sobre la influencia que los medios de comunicación y la educación pueden ejercer en los cambios de representación.

En otra investigación, que se centra en analizar la dimensión sociocultural de las percepciones de los estudiantes universitarios, Hernández (2009) constata que los porcentajes de aceptación más bajos los obtienen los portadores de VIH, los minusválidos, los ancianos y los indígenas. Es importante destacar que en este estudio, la mujer lesbiana tiene mayor aceptación que el hombre homosexual.

## **2.5. Los medios de comunicación y la problemática social.**

La multicitada investigación de Nateras (2012) también muestra que los medios de comunicación modifican la percepción sobre ciudadanía en los estudiantes universitarios. Los estudiantes universitarios en un inicio desconfían de los medios de comunicación, pero en la cotidianidad asumen su ideología.

La mayoría de los universitarios se informan sobre política a través de los medios tradicionales y medios electrónicos, destacando como primer medio de información sobre política, el televisor y la internet (Piña, 2009; Nateras; 2012).

La investigación de Piña (2009) muestra cómo se informan los estudiantes universitarios sobre política y da cuenta de que quienes leen sobre política y quienes no leen sobre política alcanzan porcentajes muy parejos.

En el estudio de Nateras (2012) los estudiantes dicen desconfiar de los medios de comunicación, especialmente por lo que se refiere a la información política en los medios impresos. Entre los medios que consideran confiables, sobresalen el periódico la Jornada y la revista Proceso; en la televisión, el canal CNN y el canal 11; en la internet, los periódicos en línea y en la radio, radio fórmula.

Según Nateras (2012), la mayoría de los estudiantes no está de acuerdo con lo que difunden los medios de comunicación. Para ellos el principal problema es el económico -la pobreza y la desigualdad-, mientras que los medios se dedican a difundir los problemas de inseguridad y narcotráfico. En su opinión, la identificación de los problemas, constituye un ejercicio de ciudadanía, y pone de manifiesto cierta conciencia social de los estudiantes, aunque finalmente éstos sucumban al influjo de los medios.

Aunque ha ido en aumento el uso de Internet en los estudiantes universitarios, éstos no se han apropiado suficientemente de esta tecnología para el ejercicio de la ciudadanía, según el estudio de Padilla de la Torre (2014). Este investigador señala que los jóvenes universitarios usan Internet para sus prácticas sociales, pero que lo usan poco para las prácticas políticas porque consideran que en ese medio se tiende a reproducir los hábitos negativos de la política formal.

El estudio De Garay y Miller (2015) muestra que, para los estudiantes universitarios, la internet resulta útil en relación con sus prácticas académicas, en menor medida utilizan la red para sus prácticas sociales. En cambio, para las prácticas políticas el uso de Internet es mucho menor.

Puede concluirse que las TIC y los medios de comunicación por sí mismos no generan una participación política, sino reproducen las prácticas existentes. En todo caso los medios de comunicación pueden contribuir a la política dependiendo del grado de atención a la información política de parte de los estudiantes universitarios (Rodríguez et al, 2014).

Resultan preocupantes algunos resultados del estudio de Mireles (2009), de acuerdo con el cual una buena parte de los estudiantes universitarios se manifiestan contra la corrupción escolar y asumen como válido hacer uso de la denuncia, pero un número considerable de estudiantes dice que no denunciaría prácticas de corrupción escolar y otro grupo menor acepta el uso de sobornos para obtener un beneficio. Así mismo, más de la mitad está dispuesto a romper las reglas escolares y laborales en aras del beneficio personal.

El estudio de Durand (2015) revela que la mayoría de los estudiantes manifiesta tolerancia en relación con la informalidad, la ilegalidad y los problemas ligados a ella. La conclusión de este autor es que estas actitudes “son parte de nuestro ser y pensar” (p. 117). En relación con la participación de los estudiantes en actividades para resolver algún problema social -pobreza, inseguridad, empleo, etc.-, este estudio constata que la mitad de los universitarios señala no tener tiempo para realizar otro tipo de actividades, además de las escolares, y una tercera parte menciona no tener problema alguno. Al respecto, el autor comenta que “es un dato revelador de la aceptación de su situación o de su cotidianidad” (p. 118). Quienes aceptan que hay problemas por resolver, mencionan: la falta de educación 48%, adicciones 36%, el desgano 34%, la pobreza 31%, la falta de trabajo 29% y la violencia social 29%.

De acuerdo con los datos obtenidos por Durand (2015), sólo una minoría de estudiantes universitarios no trabaja, lo cual le hace suponer que, en su mayoría, los estudiantes realizan un esfuerzo adicional al escolar. También encontró que entre los estudiantes con beca hay menor deserción y que los becarios suelen terminar su carrera. Agrega que la mayoría de los becarios de su estudio están en un nivel económicamente alto, lo cual significa que se beneficia a quien no lo necesita.

A diferencia de lo que se encuentra en otras investigaciones en las que se considera confiables a los profesores, en la investigación de Durand (2015) se pone de

manifiesto que una buena parte de los estudiantes no tiene una opinión positiva de los profesores: el 48% de los estudiantes afirma que son injustos (en clase y al evaluar); 33% dice que son autoritarios; 29% afirma que se creen mucho; 18% los considera insensibles; 14% dice que discriminan; 8% juzga que están mal preparados; 8% dice que acosan a los alumnos; 6% afirma que son deshonestos y otro 6% que son agresivos. Los porcentajes de estudiantes con actitudes negativas tienden a aumentar a medida que se avanza en los semestres. Ello hace suponer a Durand (2015) que en la medida que los estudiantes tienen más experiencia, aumenta la opinión negativa de la calidad cívica de los profesores. Sobre las “experiencias y sentimientos desagradables” con respecto al clima cívico dentro del campus, los resultados también son preocupantes: el 46% de los estudiantes afirmó haber atestiguado que se discriminó a algún estudiante. El estudio realizado hace concluir al investigador que en los actores del campus universitario se aprecia una calidad cívica muy pobre e inclusive da cuenta de abuso de autoridad y de conductas delictivas por parte de algunos profesores.

Otro resultado que es sorprendente es el siguiente: la mayoría de los estudiantes encuestados por Nateras (2012) concuerdan en que el estatus económico limita el ejercicio ciudadano: “[en primer lugar] porque piensan que quien tienen más dinero está más informado, en segundo porque [creen] que la gente que no tiene recursos no tienen interés en participar y porque no se tienen los mismos derechos [oportunidades] a participar, aun cuando reconocen la ciudadanía como un derecho” (p. 172). Este investigador señala que la mayoría de los estudiantes universitarios relaciona los actos de discriminación con el capital cultural y social; la discriminación la atribuyen a que no se tienen los conocimientos suficientes, a la falta de experiencia y a la falta de oportunidades.

## **2.6. La formación ciudadana en los universitarios.**

En el estudio que realiza Lugo (2015) se muestra que el currículum en las universidades públicas estatales cuenta con asignaturas asociadas al tema de la formación ética y ciudadana en carreras de nivel licenciatura, en las áreas de

administración, educación, humanidades y ciencias sociales). Las principales líneas que se trabajan son: derechos humanos, ética profesional, formación humana y social, garantías individuales, ética, cultura y sociedad, participación ciudadana. Asimismo esta autora señala que, al menos algunas universidades, han diseñado nuevas carreras con base en las necesidades de su contexto, lo cual significa una mejora en los procesos de planeación curricular.

Con otro enfoque, Heredia (2009) muestra que la creencia de que las carreras de salud o de humanidades favorecen más el desarrollo de competencias ciudadanas no se sostiene o comprueba. Por su parte, Mejía (2015) afirma que la formación ciudadana no es uniforme entre los estudiantes de una misma universidad, pues ello depende del programa de licenciatura que cursa. Arango, Clavijo, Puerta y Sánchez (2014) muestran que durante el ingreso y el trayecto de los estudiantes universitarios a lo largo de la carrera en una institución española van disminuyendo ciertos contenidos vinculados con el ejercicio de la ciudadanía, como son: el voluntariado, la ayuda social, la convivencia social, el autocuidado, el desarrollo cultural y el respeto por espacios compartidos. En cambio, constatan que los temas de responsabilidad cívica y de ecología y medio ambiente tienden a incrementarse.

A menudo se vincula la formación ciudadana con la formación ética. En el estudio de Medina (2009) se mostró que los estudios del área de la salud tienen el primer lugar en la formación de valores éticos y el segundo lo tienen las humanidades.

Al revisar las prácticas ciudadanas de los estudiantes universitarios, Nateras (2012) observa que tanto el nivel de educación como de formación académica solo “les permite deliberar para decidir en qué actividades participar y tener su propia opinión acerca de ciertas opciones (p. 223)”, pero no aumenta los niveles de participación, ya que estos son similares a los de cualquier ciudadano común. Para este investigador, la ecuación “a mayor educación, más participación” no parece aplicarse en los estudiantes universitarios.

Resultados parecidos arroja la investigación de Padilla (2014) quien considera que los estudiantes universitarios se caracterizan por una sub-política y un sub-activismo frente a la política formal: Con respecto a ésta, los estudiantes adoptan posturas y hacen reflexiones, pero sus prácticas son superficiales y su participación no se traduce en acciones concretas. El autor agrega que la influencia de los medios de comunicación y el contexto liberal en el que se socializan los estudiantes contribuyen a restringir su participación.

Atendiendo a lo que expresan los estudiantes universitarios, Nateras (2015) apunta como temas motivadores, por orden de importancia: la lucha contra la delincuencia, la ecología y el medio ambiente y los derechos humanos.

De acuerdo con los resultados de su investigación Lozano (2009) afirma que mientras los estudiantes participen más en proyectos de servicio comunitario en organizaciones no académicas, obtendrán mayor satisfacción; por una parte porque cuando se involucran en actividades de ese tipo aprenden a ser líderes y porque obtienen más aprendizajes pro-sociales. La mayoría de los universitarios de su estudio consideran que para alentar a una mayor participación ciudadana por parte de los universitarios, convendría abrir oportunidades de participación activa en la sociedad y en la construcción de políticas públicas.

Tomando en cuenta que -según afirma Nateras (2012)- los estudiantes están en la lógica de que los proyectos tienen que venir de arriba hacia abajo, lo que conviene es desarrollar diseños institucionales que favorezcan la participación activa.

¿Hacia dónde ir? Una buena parte de las investigaciones sobre formación ciudadana son muy generales, y ello no permite profundizar sobre acciones que van más allá de las “prácticas formales” de ciudadanía. Otras investigaciones, sin embargo, muestran que si bien es cierto que no hay un interés en las prácticas electorales por parte de los estudiantes universitarios, existen otros intereses y

acciones a las que les están apostando los estudiantes universitarios. Estos podría ser un punto de partida para un programa de formación.

Cabe advertir que en las investigaciones que tratan el tema de la formación ciudadana en los estudiantes universitarios subyace siempre algún supuesto sobre el modelo ideal de ciudadanía. Pareciera pertinente que, para mostrar los avances reales en los estudiantes universitarios, se contrastara con las prácticas de los jóvenes que no asisten a la universidad. Esto nos permitiría ver el aporte de las universidades (en el supuesto de que aportara algo) a la formación ciudadana de los jóvenes. No parece que existan investigaciones de este corte.

Con base en los hallazgos de investigaciones reportadas arriba podemos responder a la pregunta ¿Qué hacen los estudiantes universitarios en relación con las prácticas ciudadanas? Las investigaciones muestran que hay bajos niveles de participación en la política formal y electoral, a diferencia de las actividades de corte asistencial y en redes digitales. Muy pocas acciones tienen un carácter disruptivo.

Otra pregunta alude a los motivos de la participación: ¿Por qué participan los universitarios? Según Benítez (2009), los motivos que llevan a los estudiantes de educación superior a participar de manera voluntaria en proyectos de ayuda a otros, son las experiencias vividas en el ámbito familiar. Ahí se construye un contexto de sentido en el cual ayudar a los demás resulta relevante, y la universidad en el momento presente puede otorgar escenarios de participación. Los datos de este estudio muestran que los estudiantes en ningún caso, pasaron por procesos formales de educación moral. De manera similar, la investigación de Mejía (2009) muestra que la mayoría de los estudiantes universitarios reconocen que han adquirido los valores éticos y políticos principalmente de su cultura, de la familia y la localidad donde viven y no en la universidad; sin embargo en un estudio posterior (Mejía; 2012) realizado en una universidad particular muestra que los estudiantes universitarios valoran las dimensiones de la cultura cívica con base en la disciplina. En este punto conviene indagar la aportación tanto de los programas curriculares y no curriculares a la formación ciudadana.

Por último, quienes participan en política lo hacen -dice Padilla (2014)- porque un familiar, amigo o vecino cercano se dedica a la política formal. En resumen, los motivos por los que los jóvenes participan se forjan en el ámbito de la familia y los grupos sociales de referencia, pero no en la universidad.

¿Y de qué depende la participación? En el estudio de Suárez (2015) se muestra que los estudiantes universitarios se encuentran condicionados por un conjunto de factores -juventud, género, pobreza, trabajo, ingreso económico y escolaridad de los padres- que dificultan su actividad ciudadana.

En su estudio, Ponce (2009) afirma que la condición de ser hombre o mujer, ser el mayor o el menor entre los hijos, etc., son factores simbólicos que contribuyen a la producción de disposiciones específicas en los agentes sociales. Otra de las condiciones a considerar, según este autor (Ponce, 2014) es que la participación, depende en gran medida del tipo de personalidad de cada uno de los jóvenes.

Por último, a partir en la literatura revisada, cabe preguntar a la manera de una cuestión inicial, *si las universidades están favoreciendo la construcción de ciudadanía y qué clase de ciudadanía es la que se privilegia*. Esto obliga a hacer explícitos los referentes teóricos a los cuales aludiría una pregunta formulada en términos más precisos. A eso nos abocamos a continuación.

### **Capítulo 3. Referentes teóricos para el estudio de la formación ciudadana.**

En este capítulo, se hace una selección de algunos referentes teóricos que permitan hacer el análisis y la discusión en torno al tema que nos ocupa: la formación ciudadana en la universidad. En un primer momento, trabajamos el concepto de “ciudadanía” en su relación con “ciudadano” y “civismo”, pues interesa tener claro que la formación ciudadana universitaria no es lo mismo que se trabaja en la educación básica.

En un segundo momento nos referimos a los diferentes tipos de ciudadanía a partir de la tradición democrática, republicana, liberal y comunitaria además de las nuevas formas de ciudadanía.

En un tercer momento, se explica el renovado interés por el concepto de ciudadanía, en el cual se depositan muchas expectativas que implican nuevas obligaciones.

Posteriormente se examinan conceptos ligados a la ciudadanía como lo son la democracia, libertad, la igualdad y justicia puesto que condicionan su efectividad en la vida diaria.

Y por último, se comenta el concepto de ciudadanía activa a partir de las dimensiones de diálogo, convivencia y participación, que brinda elementos para dar significado a la disposición ciudadana que se configura en las instituciones universitarias.

#### **3.1. El concepto de ciudadanía.**

El tema de la ciudadanía es muy amplio y el concepto es utilizado en muchos sentidos, como puede ser desde la vida diaria, las diferencias a lo largo de la historia, la cuestión jurídica, como ideal de vida de la sociedad, etc. El trabajo teórico realizado por Lizcano (2012) nos permite posicionar nuestra mirada en la idea de ciudadanía en relación con las actitudes o comportamientos de cara a la sociedad.

El trabajo teórico sobre los términos de ciudadano, ciudadanía y civismo de Lizcano (2012) distingue dos campos semánticos:

Por un lado, el referido a la pertenencia a dicha colectividad —cuando no también a las características que implica dicha pertenencia—, pertenencia que, como

veremos, de una forma u otra siempre lleva consigo el reconocimiento de cierto estatus o posición social. Por otro lado, la actitud o el comportamiento que deben tener los integrantes de tal colectividad por el hecho de pertenecer a ella; es decir, la actitud considerada como deseable, moral o ética para la colectividad en cuestión. De acuerdo con esta perspectiva, el vocablo ciudadano se circunscribe al primer campo semántico; ciudadanía puede aludir a los dos; y civismo se reduce al segundo (pp. 2-3).

En este trabajo nos interesa centrarnos en lo que para Lizcano (2012) es el segundo campo semántico; es decir, el de las actitudes y comportamientos de los integrantes de una la colectividad, en esta relación de ciudadanía-civismo.

Con respecto a la ciudadanía asociada al civismo en el segundo campo semántico, Lizcano (2012) encuentra que se puede entender de dos maneras: como comportamiento ideal, y comportamiento que conlleva obligaciones:

Vinculado con el comportamiento deseable en un ciudadano hacia su colectividad: “comportamiento propio de un buen ciudadano” (RAE, 2012b) y “comportamiento de la persona que cumple con sus obligaciones de ciudadano dentro de su comunidad: un ejemplo de ciudadanía” (Vox, 2012)” (p.4).

Con respecto al civismo que se inscribe íntegramente en el segundo campo semántico, Lizcano (2012) lo encuentra asociado a dos ideas: la preocupación por las instituciones y el buen comportamiento del ciudadano.

En relación con el vocablo civismo, cuyas acepciones se inscriben íntegramente en el segundo campo temático, cabe hacer una distinción. Por un lado, las que aluden a actitudes: “celo por las instituciones e intereses de la patria” (RAE, 2012b) y “preocupación y cuidado por las instituciones e intereses de una nación” (Vox, 2012). Por otro lado, las referidas a comportamientos: “comportamiento respetuoso del ciudadano con las normas de convivencia pública” (RAE, 2012b), “comportamiento de la persona que cumple con sus deberes de ciudadano, respeta las leyes y contribuye así al funcionamiento correcto de la sociedad y al bienestar de los demás miembros de la comunidad: la cultura es algo más que erudición, es algo que se vincula con el civismo, con el comportamiento ordenado y responsable dentro de la comunidad” (Vox, 2012) y “comportamiento de los ciudadanos, correcto y acorde con las leyes, con el que manifiestan su interés por la vida nacional y su voluntad de participar en ella” (Lara, 2012).

En este sentido, nos interesa la idea del civismo como comportamiento; es decir, la ciudadanía como el comportamiento de los ciudadanos en relación con el buen

funcionamiento de la sociedad y el bienestar de los demás. Para el caso que estudiamos, se trata de examinar el aporte que podrían realizar los estudiantes universitarios al buen funcionamiento de la sociedad si desarrollaran una disposición a la ciudadanía activa, es decir, una ciudadanía que no se define sólo por la pertenencia, sino sobre todo por el comportamiento. Así, lo que llamamos en este trabajo “disposición ciudadana” no es sino el conjunto de creencias, actitudes e inclinaciones que orientan el comportamiento en relación con el buen funcionamiento de la sociedad y el bienestar de los demás.

### **3.1.1. Tipos de ciudadanía.**

Resulta conveniente, sin embargo, hacer la distinción de las distintas formas y matices de entender la ciudadanía. En un primer momento se revisa la ciudadanía en un sentido “clásico” bajo la perspectiva liberal, republicana y comunitarista; posteriormente se mencionan otras formas emergentes de entender la ciudadanía.

En la tradición republicana se prioriza la vida pública, la virtud ciudadana y el bien público por encima de los intereses individuales; el liberalismo hace énfasis en el individuo, su libertad, su carácter privado y la necesidad de una ciudadanía que imponga controles a la acción estatal; por último, la tradición democrática se fundamenta en la participación, la justicia y el autogobierno (Bobes, 2000 citado en Lizcano 2012, p. 10).

Respecto a la ciudadanía en la tradición republicana, Lizcano (2012) señala:

Desde esta misma perspectiva también puede hablarse de una ciudadanía militante (activista) y de una civil. Más cercana a la tradición radical, la ciudadanía militante implica ante todo la membresía a un Estado, el compromiso público y la obligación dominante hacia éste; ésta sería una ciudadanía participativa, que entiende los deberes como el medio normal de ejercer los derechos. A su vez, la ciudadanía civil estaría basada en la moderación del compromiso público, y las obligaciones estarían dirigidas ante todo a la asociación, lo que implica una ciudadanía “más privada”, donde el sentimiento de pertenencia es más hacia lo particular, y el compromiso con el Estado se condiciona a que éste permita el ejercicio de la actividad privada. Mientras en la primera el individuo es considerado un agente político activo y se le estimula a intervenir en los asuntos públicos y en los procesos de toma de decisiones, en la segunda el ciudadano es considerado súbdito de una autoridad y su libertad se considera asociada sobre todo al ámbito privado.

Desde este mismo punto de vista puede discutirse la existencia de la ciudadanía como status —correspondiente a la tradición liberal individualista— frente a la ciudadanía que se define por su ejercicio y práctica —típica de la tradición cívico-republicana—. La primera pone énfasis en los derechos inherentes al individuo en cuanto tal y la dignidad humana; concede la primacía al individuo que elige o no ejercer esos derechos que le da el status, de donde resulta que la actividad política es una opción individual. La segunda es una concepción basada en la participación (ejercicio) y, por lo tanto, destaca los deberes. La definición del ciudadano se condiciona a la pertenencia a una comunidad política; los lazos interindividuales se basan en una forma de vida compartida y su libertad implica la coincidencia del deber y el interés individual. Aquí, la ciudadanía, más que un status, es una práctica, es activa y pública y, para esta tradición, la contradicción entre el interés público y el privado es inconcebible.

Entrando en una dimensión que aluda a los procesos históricos de su constitución, también es posible hacer una distinción entre las ciudadanía activa y las pasivas. Las primeras se forman “desde abajo” a partir de las instituciones participativas localizadas en la sociedad y como resultado de las luchas sociales y de las demandas (de la sociedad al Estado) de ampliación de derechos y mayor inclusión. Las ciudadanía pasivas, por su parte, se constituyen desde arriba vía el Estado, por efecto de la acción estatal, frecuentemente como resultado de la llegada al poder de élites interesadas en otorgar más derechos o en convertir a una mayor cantidad de individuos en sujetos de los ya existentes (Bobes, 2000: 51-52) (pp. 10-11).

Es importante aclarar que la ciudadanía activa que nos referimos no es ésta ciudadanía con un compromiso al Estado. Esto es propio de los estados totalitarios (el fascismo, el estalinismo, por ejemplo). Nosotros nos referimos a una ciudadanía participativa a la manera de lo que plantea Villoro (2009) como “democracia ampliada”.

Al momento de definir a la ciudadanía en el liberalismo, Lizcano (2012) señala:

El liberalismo considera al ciudadano definido esencialmente por los derechos de su libertad individual, como derechos de defensa del burgués frente al Estado. Los derechos políticos cumplen aquí el objetivo instrumental de delimitar y controlar el poder y los derechos sociales se justifican con la necesidad de asegurar y restablecer la autonomía individual (p. 11)

Con respecto a la ciudadanía en la tradición republicana, Lizcano (2012), comenta:

En cambio, el republicanismo concibe al ciudadano, en la tradición de la polis griega, como forma de vida en la cual el ciudadano se realiza a través de su compromiso a favor del bien común y la participación en la dominación (Rieger, 2006: 203-204) (p. 11).

Para la definición de la ciudadanía en la línea del comunitarismo, Lizcano (2012) recupera la definición de Rieger, que la define de la siguiente forma:

En contraposición también con la perspectiva liberal, el mismo autor afirma que el comunitarismo acentúa en su crítica del concepto liberal de ciudadano que la democracia liberal y el Estado de bienestar descansan en presupuestos (valores comunes, cultura política, etc.) que ellos mismos no pueden mantener o establecer en la lógica de la libertad individual y la preeminencia del derecho ante lo bueno. La ciudadanía exige, afirman, un retorno al compromiso de los ciudadanos y sus virtudes, que tienen que fomentarse a través de la cultura política y la democracia directa (Rieger, 2006: 204). (p. 11).

El ejercicio de la ciudadanía ya no se limita sólo a disfrutar de los derechos políticos, civiles y sociales, sino también a participar en condiciones de mayor igualdad en las actividades relacionadas con la vida política. Para Corcho (2011) en las sociedades actuales emergen, pues, nuevas formas de ciudadanía que se pueden clasificar en:

1. Ciudadanía activa. Bajo esta perspectiva se acentúa el sentimiento de pertenencia a una comunidad y el ejercicio o práctica de la ciudadanía como dimensiones esenciales del ser ciudadano. Se da importancia al compromiso cívico y a la participación activa y creativa de los ciudadanos en la gestión de los asuntos comunes o públicos.
2. Ciudadanía ambiental. Quienes abogan por este tipo de ciudadanía inciden en la preservación y el cuidado del medio ambiente.
3. Ciudadanía cosmopolita. Se refiere a una concepción de la ciudadanía que va más allá de los límites territoriales de los Estados. Engloba a las personas de todas las culturas, al margen de su origen territorial.
4. Ciudadanía crítica. Esta perspectiva de la ciudadanía sólo es posible en el contexto de una sociedad donde las personas asumen, con todas las consecuencias, una "cultura cívica". Dentro de este tipo de cultura, los ciudadanos se comprometen a construir una sociedad más justa, participando activamente en los proyectos de la comunidad y buscando alternativas deseables para un mundo mejor.
5. Ciudadanía diferenciada. En las sociedades multiculturales actuales, la ciudadanía debe tomar en consideración la cultura, las identidades y los derechos de los distintos grupos que conforman nuestra sociedad. La diferenciación de grupos es un hecho, pero no se puede favorecer a grupos privilegiados que ejercen su poder sobre los oprimidos.
6. Ciudadanía económica. Bajo este modelo se defiende la idea de que la "empresa ciudadana" debe ser un espacio donde se pueda ejercer la ciudadanía y formar

ciudadanos. En este contexto se ha de promover, al menos, un clima laboral armónico y un cuidado esmerado del entorno.

7. Ciudadanía global. Se refiere al ejercicio de la ciudadanía desde una perspectiva amplia, que fomente el respeto y la valoración de la diversidad, el aprecio por el medio ambiente y el consumo responsable, así como el respeto de los derechos humanos.

8. Ciudadanía intercultural. Se trata de una ciudadanía amparada en los siguientes valores: el respeto, la aceptación y el reconocimiento; la cooperación y solidaridad; el pensamiento crítico, la democracia cultural, la globalización ecológica y la justicia social. Se busca una ciudadanía respetuosa con la identidad de cada uno de los grupos.

9. Ciudadanía local. Este modelo recoge la idea de que, por una parte, debe existir un reconocimiento jurídico de derechos individuales y homogéneos para todos los habitantes de un Estado; por otra, también se debe reconocer a determinados grupos diferenciados para que dispongan de derechos como colectivo en un territorio concreto en el que habiten.

10. Ciudadanía multicultural. Hace referencia a la identidad cívica, esto es, a los aspectos sociales ligados al sentimiento de pertenencia a una comunidad y a las actitudes con que vivimos los vínculos que nos unen a otras personas de diversas culturas.

11. Ciudadanía múltiple. Bajo esta perspectiva se considera a un ciudadano o ciudadana como sujeto de varias nacionalidades, muchas veces derivadas de su situación de emigración.

12. Ciudadanía paritaria. Recoge la idea de una participación equilibrada de mujeres y hombres en la toma de decisiones. Esto puede generar ideas, valores y comportamientos diferentes, que vayan en la dirección de un mundo más justo y equilibrado tanto para las mujeres como para los hombres.

(AA. VV. Filosofía y Ciudadanía. Bachillerato. Editorial Mc Graw Hill. Madrid. 2008)

13. Ciudadanía digital. Yurén (2013:112-114) recupera el concepto de otros autores, y comenta que el ciudadano depende de los medios electrónicos para informarse e interactuar en torno a problemas que se comparten. Sin embargo hace hincapié en que hacen falta estudios sobre el uso activo y participativo en las redes sociales u otro tipo de comunicación colectiva.

Como se puede observar estas distintas formas de ciudadanía tienen como rasgo común la toma de posición del ciudadano y la consecuente inclinación de emprender acciones a favor de la sociedad.

### **3.1.2. El paso de los derechos a las obligaciones.**

En los años 90s Kymlicka y Norman (1994/1996) declaran que el tema de la ciudadanía ha regresado con un renovado interés; tal parece una evolución natural pues el concepto de ciudadanía permite englobar las exigencias de la justicia y pertenencia a una comunidad. El concepto de ciudadanía está íntimamente ligado por un lado a los derechos individuales y por otro, a la noción de vínculo con una comunidad en particular.

Para los autores Kymlicka y Norman (1994/1996) este renovado interés, tiene entre sus causas una serie las actitudes y comportamientos de sus ciudadanos:

El interés en la ciudadanía ha sido también alimentado por una serie de eventos políticos y tendencias recientes que se registran a lo largo y ancho del mundo: la creciente apatía de los votantes y la crónica dependencia de los programas de bienestar en los Estados Unidos, el resurgimiento de los movimientos nacionalistas en Europa del Este, las tensiones creadas por una población crecientemente multicultural y multiracial en Europa occidental, el desmantelamiento del Estado de bienestar en la Inglaterra thatcheriana, el fracaso de las políticas ambientalistas fundadas en la cooperación voluntaria de los ciudadanos, etc (p. 6)

Kymlicka y Norman (1994/1996) señalan que “el vigor y estabilidad de las democracias modernas no solo (depende de) la justicia de su estructura básica sino de cualidades y actitudes de sus ciudadanos” (p. 6).

Según los autores, había prevalecido la preocupación por el papel de las estructuras e instituciones y ahora se preocupan de *atender las virtudes cívicas e identidad ciudadana*.

Kymlicka y Norman (1994/1996) examinan las ideas de Marshall, en las cuales se permea una ciudadanía pasiva donde abundan los derechos:

Marshall divide estos derechos en tres categorías que, desde su punto de vista, se materializaron en Inglaterra en tres siglos sucesivos: derechos civiles, que aparecen en el siglo XVIII, derechos políticos, que se afirman en el siglo XIX y derechos sociales -por ejemplo, a la educación pública, a la asistencia sanitaria, a los seguros de desempleo y a las pensiones de vejez- que se establecen en el siglo XX (Marshall, 1965, págs. 78 Y sigs.)", Con la expansión de los derechos de ciudadanía –anota Marshall- hubo también una expansión de las clases de ciudadanos. Los derechos civiles y políticos, que originalmente se restringían a los varones blancos, propietarios y protestantes, fueron gradualmente extendidos a las mujeres, los trabajadores, los judíos y católicos, los negros y otros grupos previamente excluidos (p. 8).

Es importante mencionar que para que estos derechos sean garantizados, Marschall considera que se requiere un Estado de bienestar liberal-democrático:

Para Marshall, la más plena expresión de la ciudadanía requiere un Estado de bienestar liberal-democrático. Al garantizar a todos los derechos civiles, políticos y sociales, este Estado asegura que cada integrante de la sociedad se sienta como un miembro pleno, capaz de participar y de disfrutar de la vida en común. Allí donde alguno de estos derechos sea limitado o violado, habrá gente que será marginada y quedará incapacitada para participar (p. 8).

Sin embargo, Kymlicka y Norman consideran que esta es una forma de ciudadanía pasiva, ya que hay un énfasis en los derechos más que en las responsabilidades.

Se buscaba una ciudadanía con responsabilidad personal y social. En su obra, Kymlicka y Norman (1994/1996) se ocupan de lo siguiente:

1. Abordan la crítica de Nueva Derecha a la ciudadanía social y al Estado de bienestar tanto en Estados Unidos como en Inglaterra en 1980, con Thatcher y Regan al mando. El argumento de que el estado de bienestar mediante sus programas de beneficencia generaba en los pobres una ciudadanía pasiva, a lo que respondieron que a los ciudadanos había que reforzarles la idea de hacerlos responsables de su propia vida. Se les reconocen la responsabilidad de las obligaciones a los más desfavorecidos.

2. Dicen que la izquierda sigue defendiendo los derechos sociales, aunque sus respuestas fueron ambivalentes, por un lado reconocen la dependencia del estado

de bienestar y por otro, la responsabilidad personal y la obligación social. La izquierda argumenta que los derechos preceden a las obligaciones “sólo es apropiado exigir el cumplimiento de las responsabilidades una vez que se han asegurado los derechos de participación” (p. 13).

3. Afirman La necesidad de virtudes cívicas. Los liberales reconocen que a pesar de los dispositivos y aparatos de control los ciudadanos no han dado muestras de responsabilidad, la vía no será la coerción “sino solamente por medio de la cooperación y el auto-control en el ejercicio del poder privado” (Kymlicka y Norman (1994/1996:16).

4. Señalan que la izquierda considera que para una democracia más participativa, se debe otorgar más poder a los ciudadanos por medio de la democratización del estado a instituciones locales y regionales. Aunque para algunos autores esto hará un derroche y de irresponsabilidad del poder, otros “suponen que la participación política enseñará la responsabilidad y la tolerancia” (Kymlicka y Norman, p. 16). Para otros, existe la creencia de que el ciudadano se educará en el colectivo.

5. Consideran que el republicanismo cívico hace un énfasis en la actividad política como el cúmulo de satisfacción completa frente a las satisfacciones personales, la familia, la profesión, por lo que debe ocupar el centro de la vida es decir, la política como la vida buena. Observan que la situación real es al revés, se encuentra más satisfacción en la vida privada que en la pública, “el debate político ha perdido sentido y la gente carece de acceso a una verdadera participación” (p. 18), Hacen alusión a que la vida pública se ha empobrecido en comparación con los griegos. Lo que los autores señalan es que la vida privada se ha enriquecido, y es un cambio histórico respecto a anteriores formas de vida.

6. Afirman que los teóricos de la sociedad civil le apuestan al desarrollo comunitarista. Estos teóricos subrayan la civilidad y el autocontrol como condiciones de una democracia sana, pero niegan que el mercado o la participación política sean suficientes para enseñar esas virtudes. Es más bien en las organizaciones voluntarias de la sociedad civil, iglesias, familias, sindicatos, asociaciones étnicas,

cooperativas, grupos de protección del medio ambiente, asociaciones de vecinos, grupos de apoyo a las mujeres, organizaciones de beneficencia donde aprendemos las virtudes del compromiso mutuo. Kymlicka y Norman (1994/1996) recuperan una cita de Walzer), "la civilidad que hace posible la política democrática sólo se puede aprender en las redes asociativas de la sociedad civil" (p. 19). La aprobación o desaprobación de los más cercanos, funciona como regulador de las acciones de los ciudadanos; "resultando ser un incentivo muy poderoso para actuar responsablemente" (p. 19). Señalan, sin embargo, que las prácticas no lo demuestran. O se les pide mucho, o generan una civilidad subordinada, etc.

7. Con respecto a teorías de la virtud liberal, afirman que el concepto de virtudes cívicas fue propuesto por los liberales Amy Cutmann, Stephen Macedo y William Galston. Kymlicka y Norman (1994/1996), dan un ejemplo de ello:

De acuerdo con Galston, las virtudes requeridas para el ejercicio responsable de la ciudadanía se pueden dividir en cuatro tipos: (a) virtudes generales: coraje, respeto de la ley, lealtad; (b) virtudes sociales: independencia, apertura mental; (c) virtudes económicas: ética del trabajo, capacidad de postergar las gratificaciones, adaptabilidad al cambio económico y tecnológico; y (d) virtudes políticas: capacidad de reconocer y respetar los derechos de los demás, disposición a no exigir más de lo que se puede pagar, capacidad de evaluar el desempeño de quienes ocupan los cargos públicos, disposición a participar en el debate público (Galston, 1991, págs. 221-224). (p. 20)

A la pregunta de varios teóricos de ¿Dónde enseñar y aprender estas virtudes? Es cuando entra la labor de la escuela a la democracia. Las escuelas deben enseñar a los alumnos cómo incorporar el tipo de razonamiento crítico y la perspectiva moral que definen la razonabilidad pública. Sin embargo, la misma escuela genera el hábito hacia la obediencia.

Concluyen Kymlicka y Norman (1994/1996):

Que la mayor parte de la teoría política de posguerra, los conceptos normativos fundamentales eran democracia (para evaluar los procedimientos de decisión) y justicia (para evaluar los resultados). Cuando se hablaba de la idea de ciudadanía, se la veía como derivada de las nociones de democracia y justicia: un ciudadano es alguien que tiene derechos democráticos y exigencias de justicia.

### **3.1.3. Los derechos y obligaciones de los ciudadanos.**

Como anteriormente vimos a los ciudadanos, aparte de los derechos, se busca que sean responsables, es decir se les impone el deber de asumir obligaciones. A continuación se mencionaran los derechos de los cuales son beneficiarios y las obligaciones de las cuales son responsables.

En su obra, Lizcano (2012) menciona que la distribución de derechos que hacen entre los distintos estratos sociopolíticos de un país:

A la persona le asisten dos clases de derechos: unos que le son inherentes por su calidad humana, y que por tanto son comunes a todas las demás personas, y otros que le pertenecen en cuanto elemento políticamente activo del Estado, es decir, en cuanto ciudadano.

Dentro de esta doble consideración del individuo —como persona humana y como ciudadano—, los primeros son los derechos civiles, los derechos sociales y los nuevos derechos del ser humano, que se extienden a todos los individuos, nacionales o extranjeros, mayores o menores de edad, que habitan en el territorio del Estado, y los segundos son los derechos políticos, que pertenecen exclusivamente a la persona en cuanto miembro activo de la vida política del Estado (Borja, 2002:176-177). (p. 7)

Los derechos civiles se conceden en forma amplia y general a todas las personas sin distinción de raza, edad, sexo, idioma, religión, opinión política, origen nacional, posición social, capacidad económica o cualquier otra condición. Los derechos políticos, en cambio, se asignan solamente a los nacionales y, dentro de ellos, únicamente a los que tienen la calidad de ciudadanos. No todos los habitantes de un Estado son ciudadanos. Lo son tan sólo aquellos que han cumplido los requisitos generales que la ley exige para la obtención de la ciudadanía, que es una calidad jurídico-política especial que acredita a la persona como miembro activo del Estado y que la habilita para ejercer los derechos políticos, es decir, para participar en la vida pública estatal (Borja, 2002: 177) (p.7).

La primera definición se encuentra en un diccionario de sociología publicado originalmente en inglés en la primera mitad de la década de 1980, y, entre otras cuestiones, presenta con claridad, además de las características básicas de la ciudadanía actual —los derechos civiles, políticos y socioeconómicos—, una visión histórica de cómo se obtuvieron tales derechos y de las repercusiones sociopolíticas que tuvieron.

El concepto de ciudadanía como condición que da acceso a derechos y poderes está asociado con T. H. Marshall (1963). Los derechos civiles comprenden la libertad de expresión y la igualdad ante la ley. Los derechos políticos incluyen el derecho al voto y a organizarse políticamente. Los derechos socio-económicos incluyen el bienestar económico y la seguridad social. En la sociedad preindustrial, esos derechos estaban limitados a una élite reducida. Mientras la masa se vio excluida del disfrute de plenos derechos civiles y políticos, florecieron las ideologías revolucionarias de clase. La extensión de la ciudadanía en el sentido civil y político a la burguesía y a la clase trabajadora integró a estas clases en la sociedad y la política, lo que llevó al declive de la conciencia revolucionaria de clase. La extensión de los derechos socioeconómicos, incluidos el de sindicarse, el de negociar colectivamente en la esfera económica y el crecimiento del Estado del bienestar, puede considerarse también importante para la integración de la clase trabajadora moderna (Abercrombie y otros, 1986. 44). (p. 8)

La segunda definición, que da Lizcano (2012) es de Argentina de la década de 1980:

Ciudadanía. Calidad de ciudadano, o conjunto de personas de una población o país que reúnen los requisitos para ser considerados como tales, y por lo tanto tienen derechos políticos, fundamentalmente el de elegir y ser elegidos para las funciones gubernamentales, así como las obligaciones correspondientes. Las leyes de cada Estado establecen las condiciones en que se reconoce la ciudadanía a los nacionales que llegan a la mayoría de edad, y a los extranjeros que la solicitan (naturalización) (Tella, 1989: 77).

Asimismo, Lizcano (2012) recupera el texto de Borja en el cual se señalan los derechos y deberes de la ciudadanía y sus orígenes jurídicos:

Derecho a la protección del Estado dentro y fuera del país; derecho de sufragio activo y pasivo; es decir, la capacidad de votar y ser elegido en las elecciones para cargos públicos políticos; el derecho de demandar y de ser oído en los tribunales de justicia. Deberes de cumplimiento de las leyes vigentes; de pago de las contribuciones legales; de prestación del servicio militar.

El concepto actual de la ciudadanía tiene sus raíces indudables en la ideología liberal-democrática y en el concepto de “Estado de Derecho” del siglo XIX. Los derechos del hombre “y del ciudadano” de la “Declaración” revolucionaria francesa de 1789 son su momento germinal, y la libertad política de participar en las funciones públicas y en el ejercicio del poder del Estado, bajo un orden legal establecido basado en una Constitución, constituyen su fundamento (Hernández-Rubio, 1987: 398).

En el siglo XX, según el Instituto Electoral del DF (2012), los derechos se conforman por ejercer derechos individuales, derechos civiles y políticos, y derechos económicos, sociales y culturales.

En cambio, las obligaciones se concretan en pagar impuestos, participar en política, cumplir la ley y participar activamente en la comunidad. Según el texto, cabría esperar cuales derechos y obligaciones se construyen en pleno siglo XXI.

### **3.2. La democracia, libertad, igualdad y justicia.**

Consideramos importante revisar los conceptos de democracia, libertad, igualdad y justicia puesto que nos interesa delimitar su contenido para nuestro trabajo. De igual forma que lo hicimos con la distinción de los diferentes tipos de ciudadanía, a continuación se expondrá los términos de democracia, libertad, igualdad y justicia. Tratando de clarificar cada uno de ellos y buscar posicionarnos conceptualmente para este trabajo.

La democracia proviene del *demos*, que significa pueblo y *cratos* que es gobierno; que quiere decir el gobierno del pueblo. La democracia es un régimen político, un sistema de gobierno, una forma de gobernar entre los representantes y el pueblo; se caracteriza por ser libre e iguales. Para Linz (1987/1991):

Democracia es la libertad para formular y proponer alternativas políticas con derechos concomitantes de libertad de asociación, libertad de expresión y otras libertades básicas de la persona; competencia libre y no violenta entre líderes con una revalidación periódica de su derecho para gobernar; inclusión de todos los cargos políticos efectivos en el proceso democrático, y medidas para la participación de todos los miembros de la comunidad política; cualesquiera que fuesen sus preferencias (p. 18).

También Pérez (2007) define a la democracia como:

Un régimen democrático es aquel que determina el acceso a las principales posiciones de gobierno mediante elecciones limpias, donde los individuos, como ciudadanos políticos, tienen la posibilidad de participar en estas contiendas, habilitados y protegidos para el ejercicio de sus derechos de participación, relacionados no sólo con la posibilidad de votar, sino también con el derecho igualitario de ser elegido y a ocupar un cargo en la burocracia estatal (p. 266).

Existen distintas formas de democracia, como veremos a continuación.

### 3.2.1. Tipos de democracia.

La democracia adquiere un contenido diferente en lo que respecta a la tradición clásica: comunitaria, republicana y liberal.

Con respecto a la democracia comunitaria o democracia consensual, Villoro (2009) explica sus principios:

1. La prioridad de los deberes hacia la comunidad sobre los derechos individuales. El servicio a la comunidad es condición de pertenencia y la pertenencia, de derechos.
2. El servicio obliga a todos. Está dirigido a un bien común en el que todos participan. Establece, por lo tanto, una solidaridad fundada en la dedicación colectiva al bien del todo.
3. La realización de un bien común propiciada está por procedimientos y formas de vida política que aseguran la participación de todos por igual, en la vida pública. Son procedimientos de democracia participativa que impiden la instauración permanente de un grupo dirigente sin control de la comunidad.
4. Las decisiones que se tomen se orientan por una meta regulativa; dejar que todos expresen su opinión, acercarse lo más posible al consenso (p. 121).

La democracia republicana, según Villoro (2009):

Se opone a un gobierno autoritario.

Trata de mantener o recuperar la vida de comunidades pequeñas de carácter agrario. El ideal de la república romana se remitía a menudo a las virtudes de la vida campesina. Virtudes republicanas.

El Estado tiene una misión que le es propia: se compromete con valores comunes y ha de promoverlos. El Estado es un promotor de virtudes cívicas (p. 124)

La democracia Liberal, para Villoro (2009), en sus variadas versiones, puede caracterizarse por las siguientes notas:

1. La persona individual es el único agente moral. En realidad, sólo el existe como sujeto independiente.
2. La sociedad se explica por los individuos.
3. Si el individuo es el origen de la sociedad política, también es su fin. La sociedad es un medio para la realización de la persona
4. La sociedad política cumple ese fin al garantizar los derechos básicos, condición de la libertad. Estos son inviolables por la sociedad.
5. El espacio público ofrece un ámbito para la actuación de las libertades individuales. Es por lo tanto, el lugar de competencia entre individuos y grupos de personas.

6. La competencia debe darse en el margen de la tolerancia y del respeto de los derechos básicos, lo que permite la cooperación en beneficio mutuo. (p. 51)

Sin embargo hay otras formas de democracia que se observan en la práctica y otras que surgen como propuestas.

En el texto, Held (2006/2007) describe unas variantes de democracia, como la democracia elitista competitiva basada en: "Método de selección de una élite política cualificada e imaginativa, capaz de adoptar las decisiones legislativas y administrativas necesarias (p. 226).

De igual forma Held (2006/2007) describe una democracia tecnócrata, basada en opiniones de especialistas de economía, política, etc.

Una práctica de democracia especial en Latinoamérica es la que menciona Pérez (2007) que a su vez recupera el texto de Guillermo O'Donnell, comenta que la democracia delegativa:

Es el producto de regímenes formalmente democráticos, con elecciones periódicas, más o menos limpias o más o menos irregulares, con el denominador común de un ejercicio arbitrario, personalizado y discrecional del ejecutivo, y que anula en la práctica la separación de poderes, excluye a la sociedad civil de las decisiones políticas, afecta los derechos humanos y sustituye la ley por una voluntad de poder omnímoda (p. 9).

En cambio, otros autores describen un tipo de democracia como alternativa a las dificultades en la práctica. Entre ellos, Jon Elster (1998/2001) quien se refiere a la democracia deliberativa como la toma de decisiones a través de la discusión de ciudadanos libres e iguales (p. 13).

Y ¿Qué hacer con la decepción de la democracia?

Innerarity (2015) nos dice que hay que repensar la decepción o desencantamiento en torno a la democracia. Una de las cualidades de la democracia es que muestra la corrupción y el desacuerdo, sin embargo ante ello, en los ciudadanos prevalecen las incompetencias prácticas. Para el autor, la democracia y la política son prácticas limitadas, susceptibles del error, hay que comprender las complejidades de los

ambientes. Los ciudadanos necesitan comprender que la democracia no es un punto de llegada, sino un proceso de construcción con altibajos, donde hay que saber gestionar los fracasos o éxitos.

### **3.2.2. La Libertad.**

Sobre este tema, el trabajo de Honneth (2011/2014) recupera varias nociones de la libertad. Parte de Isaiah Berlin para comentar la libertad negativa, es la ausencia de restricciones, y la libertad positiva es para Honneth la libertad reflexionada, la cual según Berlin llama libertad positiva: “Sin embargo, el núcleo de la idea de la libertad reflexiva lo constituye históricamente en una primera instancia la propuesta de diferenciar entre acciones autónomas y heterónomas”. (p. 47)

En cambio, la libertad social se basa “en una idea de instituciones sociales según la cual los sujetos se relacionan unos con otros de manera tal que pueden concebir a su contraparte como otro de sí mismos” (p. 64).

La libertad jurídica es la facultad que toda persona tiene de ejercitar o no sus derechos subjetivos, cuando el contenido de los mismos no se reduce al cumplimiento de un deber propio.

Walzer (2007/2010) define la libertad en el liberalismo como “la autonomía individual la persona hecha a sí misma que elige su propia senda en la vida” (p. 15).

### **3.2.3. La Igualdad.**

En el tema de la igualdad existen varias formas de entenderla, como el sentido de una horizontalidad de seres humanos, en una sintonía de que todos somos iguales, igualdad de méritos, etc. Entonces nos preguntamos ¿igualdad de qué?

Siguiendo a Dworkin (2000/2003) hay que considerar que:

Lo que se nos exige es que distingamos diversas concepciones de la igualdad para decidir cuál de esas concepciones (o qué combinación de ellas) establece un ideal político atractivo, si es que acaso establece alguno (p. 21).

Respecto a la igualdad, escribe Walzer (1983/1993) “La particularidad de la igualdad no puede ser explicada por su significado literal” (p. 9):

El significado primigenio de la igualdad es negativo; el igualitarismo en sus orígenes es una política abolicionista. Se orienta a eliminar no todas las diferencias sino únicamente una parte de ellas, y un conjunto particular diferente en tiempos y lugares diferentes. Su blanco es siempre específico: privilegios aristocráticos, riqueza capitalista, poder burocrático, supremacía racial o sexual (p. 10). Lo que se encuentra amenazado es la capacidad de un grupo de individuos para dominar a sus camaradas. La experiencia de la subordinación —de la subordinación personal, sobre todo— se halla tras la idea de la igualdad (p. 10).

Desde esta concepción funciona como un elemento en contra de aquellos que buscan dominar.

En cambio, para Dubet (2014/2015) las desigualdades tienen un origen en la crisis de la solidaridad. Por su parte, Dworkin (2000/2003) comenta que hay dos tipos de igualdad, de bienestar y de recursos:

La primera (a la que llamaré igualdad de bienestar) sostiene que un plan distributivo trata a las personas como iguales cuando distribuye o transfiere recursos entre esas personas hasta que ninguna transferencia adicional consiga que su bienestar sea más equitativo. La segunda (igualdad de recursos) sostiene que ese plan trata a las personas como iguales cuando distribuye o transfiere de forma que ninguna transferencia adicional haga que su parte de los recursos totales sea más equitativa (p. 23).

Además se refiere a varias teorías del bienestar y, en relación con la igualdad de éxito, señala: que hay que tener en cuenta el éxito que se tenga “a la hora de ver cumplidas sus preferencias, metas y ambiciones” (p. 27) y distinguir los estados de conciencia que permiten identificar cuándo son satisfechas las necesidades.

En su texto, López (2004) recupera la idea de igualdad de Fitoussi y Rosanvallón:

Ellos presentan a la equidad como instancia que se ubica por encima del análisis de la igualdad en cada una de las dimensiones, organizándolas y estructurándolas en torno a una igualdad fundamental. Establecer un criterio de equidad significa identificar cuál es la dimensión fundamental respecto a la cual definir un horizonte de igualdad, y en torno a la cual se estructuran todas las desigualdades resultantes. En el ejemplo tratado, proponer que el criterio de equidad se centra en la igualdad en los niveles de bienestar implicaría aceptar que los ingresos que se dan a ambas personas deben ser diferentes. Ahora bien, desde esta perspectiva, esta desigualdad en los ingresos pasa a ser una desigualdad justa, en tanto aporta a un horizonte de equidad, y consecuentemente una desigualdad legítima y tolerable. El principio de equidad adoptado parte del reconocimiento de las desigualdades intrínsecas de los sujetos y engloba en sí mismo a todas las dimensiones de la igualdad, en un planteo ineludiblemente ético, en tanto no nos libera de la necesidad de responder a la pregunta inevitable: igualdad, ¿de qué?

Algunos autores problematizan sobre la reproducción de la desigualdad social y de la riqueza, teniendo el común denominador en un aumento del malestar, el cual es generado por la desigualdad.

En el texto de Bauman (2013/2014) se hace un diagnóstico sobre la desigualdad social, partiendo de que ciertas premisas se interiorizan en las creencias de las personas para justificar que la desigualdad social sea natural y se siga reproduciendo. Esas premisas son:

1. *El crecimiento económico* es la única manera de hacer frente y de superar todos los desafíos y los problemas que genera la coexistencia humana.
2. *El crecimiento continuo del consumo*, o más precisamente una acelerada rotación de nuevos objetos de consumo, es quizás la única manera, o en todo caso la principal y más eficaz, de satisfacer la búsqueda humana de la felicidad.
3. *La desigualdad entre los hombres es natural*, y adaptar las oportunidades de la vida humana a esta regla nos beneficia a todos, mientras que intentar paliar sus efectos nos perjudica a todos.
4. *La competitividad* (con sus dos caras: el reconocimiento del que se lo merece y la exclusión/degradación del que no se lo merece) constituye una manera simultánea una condición necesaria y suficiente de la justicia social así como de la reproducción del orden social (p. 45).

Ideas como “el destino”, “las cosas no se pueden cambiar”, causadas por nuestra voluntaria y casi irreflexiva y superficial sumisión a la desigualdad social provocan que las situaciones de desigualdad sigan y se perpetúen.

En una línea muy similar, comenta Dubet (2014/2015) que la mayoría participa, con sus prácticas sociales, la producción y reproducción de las desigualdades: “Los individuos no buscan las desigualdades, pero sus elecciones las engendran” (p. 25). Por ejemplo la igualdad de oportunidades o meritocrática, basada en el esfuerzo individual y no en los privilegios de clase o riqueza, engendra cierto tipo de desigualdad.

La Revista *Filosofía Hoy* (2015) hace un balance de la obra de Thomas Pikety, el cual realiza un trabajo sobre la desigualdad social. Se comenta que el autor, dice que está surgiendo un gran resentimiento ante esta concentración de la riqueza en una minoría. Se juzga la legitimidad de este origen y el autor argumenta que el aumento de la desigualdad se da en dos cuestiones, las cuales hacen a sus sucesores más ricos:

“La desigualdad es el resultado de sumar dos componentes: la desigualdad de las rentas de trabajo y la desigualdad de las rentas del capital. Por un lado se está generando un descontento y por otro hay una aprobación social de la riqueza de unos pocos (...) hay un regreso a una desigualdad del siglo XIX. (Desigualdad social, p. 26).

#### **3.2.4. La justicia.**

El concepto de justicia resulta ser muy amplio. Para trabajarlo elegimos algunos autores.

Campell (1988/2002) comenta que hay una base en la creencia sobre el sentido de injusticia o agravio, que está en el núcleo de nuestras ideas de justicia. La justicia se manifiesta en el reclamo y a veces en la venganza. Otras veces está en el sentido de la privación y la conciencia de haber hecho algo malo. Según este autor, la justicia en el sentido positivo consiste en corregir errores a través del castigo o remuneración; esta manera de entenderla está conectada con la indignación y el aborrecimiento. El sentido negativo de la justicia está conectado con la decepción ante expectativas insatisfechas.

Para Campell (1988/2002) la justicia va de la mano con la ideología. Así, por ejemplo, en el liberalismo se sostiene que se pueden seguir los propios objetivos sin vulnerar los derechos de los demás. En el liberalismo de bienestar de Rawls (1971/2012) la justicia se centra en la distribución de bienestar:

Rawls, por ejemplo, ve la justicia como un conjunto de principios para «asignar derechos y deberes en las instituciones básicas de la sociedad» y definir «la distribución adecuada de las cargas y beneficios de la cooperación social» (1971, p. 4). En este contexto, el concepto de justicia significa «un equilibrio adecuado entre las demandas que compiten entre sí», mientras que una concepción de la justicia es «un conjunto de principios relacionados para identificar las consideraciones relevantes que determinan este equilibrio» (p. 10). (p.22).

En uno de sus trabajos, Bauman (2013/2014) comenta a Barrington More Jr, diciendo que la injusticia es la que no está plenamente definida, mientras que la justicia está definida en torno a injusticia. “En definitiva justicia se entiende como la negación de un caso específico de injusticia” (p. 86). Bauman (2013/2014) lo describe de la siguiente manera:

La percepción de la injusticia que provoca una resistencia activa deriva por lo tanto de la comparación entre una mala situación actual con unas condiciones anteriores que habían permanecido suficientemente como para convertirse en normalidad, o de comparación del estatus de uno con un estatus naturalmente igual o inferior. Para la mayoría de la gente, injusto significa un cambio desfavorable respecto a lo natural (lease habitual). Lo natural no era justo ni injusto, estaba sin más, dentro del orden de las cosas, como debe ser y siempre será, y punto. (pp. 87-88)

Para Bauman han desaparecido los referentes que eran motivo de comparación. Actualmente se negocia y se debate en público pero ya es una cuestión meramente subjetiva. Este autor pone en el centro de la discusión aquello que tiende a normalizarse, que quiere pasar por natural.

Por su parte, Villoro (2007) comenta que solo cuando hemos sufrido un daño que no tiene justificación, tenemos una percepción de injusticia, “la experiencia de la injusticia expresa una vivencia de un mal injustificado” (p. 43). Según este autor, la

justicia tiene dos sentidos: el primero, “a partir de las reglas que deban cumplirse y el segundo, a partir de las acciones que deben de cumplir con esas reglas” (p. 44):

Para el primer caso aplican las reglas que ordenan, o bien los criterios con que se aplican esas reglas, o aun los principios universales de los que se derivan. La justicia se manifiesta en sentido normativo. El segundo es la justicia como virtud, la persona es virtuosa si cumple las reglas, un agente moral que actúa conforme a las reglas (p. 44).

Además, Villoro (2007) recupera el sentido de lo justo:

Otro es atribuir justicia o injusticia a una acción concreta, hay actos, comportamientos, decisiones que por sí mismos son justas.

Si se repiten en distintas circunstancias se convierten en formas de proceder, en hábitos de actuar, en una manera de práctica que nos parece conforme a la idea que tenemos del bien; entonces la calificamos de justa. Y un hábito de actuar conforme al bien es lo que tradicionalmente se llama “virtud”. La justicia, en este segundo sentido, se refiere a un conjunto de prácticas humanas. Es aplicable a una vida humana. Una vida justa es quien sabe en sus actos distinguir el comportamiento bueno del erróneo y decide lo correcto en cada caso. Y los actos morales están determinados por el fin que persiguen y realizan; justo es quien actúa conforme al bien y persigue un fin valioso.

Una sociedad justa es aquella que permite y favorece la vida buena, en la que pueda realizarse el bien común para todos sus miembros, la que está dispuesta por un fin valioso. (P. 45)

### **3.3. Diálogo, convivencia y participación: núcleo de una problemática.**

Si bien entendemos que el concepto de ciudadanía es dinámico y posee muchos significados, no proponemos encasillarlo; se analizará una dimensión de tantas que posee, y desde luego dejaremos que el concepto siga encontrando otros cauces que le den nuevos significados.

Pensar en una ciudadanía activa es traer como referente a Marshall, “la ciudadanía requiere un tipo diferente de unión, un sentimiento directo de pertenencia a la comunidad basado en la lealtad a una civilización percibida como una posesión común. Esta lealtad de hombres libres dotados de derechos y protegidos” (Marshall, 1949/1998: 319). En el marco de “un tipo diferente de unión”, que posibilite una relación entre los espacios de configuración: civil, político y social; surge la idea de las disposiciones de diálogo, convivencia y participación.

### **3.3.1. Las Disposiciones.**

Luis Villoro (2013) menciona dos interpretaciones de las disposiciones: puede considerarse como una probabilidad, ante ciertos estímulos se den ciertas acciones o “como un estado interno del sujeto que tiene una existencia propia, aparte de los estímulos y las respuestas” (pág. 35). Para el caso, ambas menciones se complementan. Es decir, las disposiciones son propiedades intrínsecas del sujeto, que lo conducen a actuar intencionalmente. La disposición opera como una guía o una orientación a la acción. Las disposiciones tienen un contenido a determinar a qué acciones estoy propenso dentro del conjunto de acciones posibles. Dichas disposiciones son cognitivas (creencias), afectivas (actitudes) y conativas (intenciones).

La propuesta radica en adquirir “estados internos” que nos conduzcan actuar a favor de una ciudadanía activa.

En relación con la noción de ciudadanía activa surge a partir del trabajo de Yurén (2013) la cual concibe una ciudadanía activa mediante la capacidad de *agencia* y un sentido *práxico*. Es decir para Yurén (2013) el ser agente significa “ser capaz de ejercer cierto grado de control sobre las relaciones con conocimiento y acceso a ciertos recursos” (p. 122), Y sentido *práxico* es el que “combina saber, actuar moral y hacer” (p. 124). Además, ambas nociones contribuyen a develar la injusticia, exclusión y dominación.

Por lo tanto, la ciudadanía activa se entiende como la disposición ciudadana en aras del bien público, en condiciones democráticas y con un sentido de justicia. Para ello, se requiere que se adquieran las disposiciones del diálogo, convivencia y participación a nivel teórico y práctico.

### **3.3.2. La participación de los ciudadanos en colectivo.**

El trabajo de Cruz (2012) nos ofrece una definición de *participación*:

“La participación -Acción y efecto de participar- significa dar parte, comunicar o informar; tomar parte, intervenir, actuar; tener parte, compartir, tener en común;

formar parte, asociarse; repartir, recibir una porción de algo. La llevan a cabo sujetos, organizados o no, que viven en sociedad (Orduna, 2000, p. 29)

En relación al tema de la participación, los autores del tema de ciudadanía la relacionan con el grado o nivel de involucramiento mediante distintas acciones en el ámbito de la política, de la comunidad, social, en redes, movimientos sociales. Al respecto, Cruz (2012) hace una precisión de la participación, “constituye una actividad que siempre alude a formas de cooperación que emergen de distintos sectores de la sociedad” (p. 29).

La participación se concebirá como la cooperación activa y consciente de los seres humanos mediante acciones en colectivo a favor del bien común. Es decir, mediante la cooperación se lleva a cabo un intercambio en el cual los participantes obtienen los beneficios del encuentro. Tiene un sentido de acción y movimiento colectivo en oposición a lo individual. Activa y consciente, porque no basta con pertenecer a determinado grupo (asociación, vecinos, etc.) sino lo que se requiere es intervenir, tomar parte en eso; para lo cual es necesario el uso de las capacidades humanas. Además es necesario que estas intervenciones sean regidas por valores éticos y morales frente a otros ciudadanos, con el fin de organizarse y lograr la meta propuesta.

### **3.3.3. La convivencia como la corresponsabilidad de los ciudadanos en el bienestar común.**

Sobre el término de *convivencia*, Batubenje, Mancilla y Panduro (s/f) la definen de la siguiente forma:

El término de nuestro examen consta etimológicamente de dos partes importantes: el prefijo “con” y la raíz “vivencia”. El prefijo “con” de origen latín (*cum*) es una preposición y sirve para marcar una variedad de relaciones entre diferentes individuos o situaciones. Por consiguiente, “con” no se usa en un contexto de singularidad porque su propósito es establecer una relación con alguien. La segunda parte de la palabra convivencia es “vivencia”. El término latín “*vivere*” significa tener vida o existir. En este orden de ideas, vivencia alude a la experiencia de vida, al modo de vivir (p. 1).

La convivencia alude a las relaciones con el otro, al modo de vivir esas experiencias con el otro, de forma cordial, positiva, amistosa y pacífica. Además estas relaciones se dan en un espacio: en el ámbito familiar, en la escuela, en lo social y en lo político. A partir de lo expuesto, se entenderá la convivencia como las relaciones entre los seres humanos horizontales, recíprocas y generosas en busca del bienestar. Para que dichas relaciones entre los seres humanos sean cordiales, positivas, amistosas y pacíficas, consideramos que la interacción de los seres humanos debe darse en un mismo plano, cara a cara y no por encima del otro; concediéndole a todo ser humano la misma valía que la de uno, donde se busca correspondencia mutua y se procura la generosidad en la consecución del bienestar común, principalmente la satisfacción de las necesidades básicas.

#### **3.3.4. El diálogo democrático de los ciudadanos.**

En la disposición del Diálogo, incluimos la deliberación en la toma colectiva de decisiones con participación de todos los que han de ser afectados en la decisión (Elster: 1998/2001); la forma de un consenso agónico (Mouffe: 2009); la crítica y autocrítica (Yurén: 2013); la capacidad de resolución de conflictos o problemas, el diálogo democrático.

A partir de lo dicho por los autores, entendemos la disposición del *diálogo*, como la deliberación en la toma colectiva de decisiones con participación de todos los que han de ser afectados en la decisión y la capacidad de resolver problemas tanto de forma individual como colectiva.

#### **Para continuar...**

Lo que aquí presentamos fue una selección de herramientas teóricas que permiten expresar nuestro posicionamiento al respecto, a la vez que hacen posible el análisis de los datos obtenidos gracias a la aplicación de un cuestionario. En dicho análisis subyacen los significados que aquí hemos explicitado. Además, en la última parte de este trabajo retomamos los resultados del análisis en un diálogo con los autores en los que nos basamos. Ello nos conduce a algunas conclusiones que exponemos a manera de hipótesis que orientarían una investigación ulterior.

#### **4. Vía metódica para una investigación en fase exploratoria.**

##### **4.1. Alcance de la investigación.**

La revisión de la literatura nos acercó a las investigaciones que hasta el día de hoy se han hecho respecto del tema y a los estudios descriptivos que se han realizado; se descubrieron variables poco estudiadas y vagamente vinculadas. Nuestra investigación en fase exploratoria es descriptiva y correlacional, en la medida en que se analizaron las disposiciones ciudadanas en los estudiantes universitarios con diferente contexto socioeconómico, edades, género y otras variables.

##### **4.2. Hipótesis.**

- Los estudiantes universitarios participan activa y conscientemente en colectivos para resolver sus problemas.
- Existen diferencias entre los estudiantes de la UAEM en cuanto a la DES, al semestre, a la edad, al sexo y a el lugar de procedencia.
- A mayor actividad curricular obligatoria y no curricular opcional, mejores disposiciones ciudadanas.
- A mayor formación integral, mejores disposiciones ciudadanas.

##### **4.3. Estudio de caso.**

Un caso, explican Hernández y colaboradores (2014) “es una unidad o entidad sistémica identificada en sus límites y características y ubicada en relación a su contexto (Elger, 2009 y Stake, 2006), que es el principal objeto o sujeto de estudio (Bell, 2010). En otras palabras: el caso es la unidad de análisis” (pág. 4). Un caso puede ser una persona, grupo, institución, etc., con la condición de considerarse sistemáticamente y holísticamente. En este estudio se seleccionó como caso o unidad a las y los estudiantes de licenciatura de una universidad pública estatal. Se revisaron los antecedentes (el por qué y el para qué de la formación integral) y el contexto en el que esos/as jóvenes realizan sus estudios. Se buscó identificar las disposiciones ciudadanas que, a juicio de los y las estudiantes se forjan, por efecto

del programa de formación integral. La información se recolectó y se analizó mediante los métodos que se mencionan a continuación:

- Documentos. Se revisó la misión y la visión de los programas institucionales de las universidades públicas estatales de la región centro sur del país, con la finalidad de identificar la perspectiva institucional en relación con la formación ciudadana. La información se obtuvo de sus respectivos sitios web.
- Entrevistas. Se realizaron entrevistas informales a gestores de servicio social con la intención de conocer que programas incluyen la formación ciudadana.
- Encuesta. Se elaboró un cuestionario y se aplicó a estudiantes con la finalidad de conocer las disposiciones ciudadanas que, a su juicio, se forjan en la universidad.

#### 4.4. Selección de la muestra.

La población definida fueron estudiantes de séptimo, octavo, noveno y décimo semestre de las licenciaturas de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM). Se escogió a esta población porque es la primera generación que egresa con la formación integral que propone el Modelo Universitario 2010. Se espera que estos/as estudiantes, durante su formación, hayan participado en actividades que correspondientes a los distintos temas transversales del modelo.

Se realizó un muestreo pseudoaleatorio por cuotas<sup>11</sup>. Se consideró aplicar el instrumento a las siguientes licenciaturas organizadas por facultad o escuela y éstas a su vez por Dependencias de Educación Superior (DES)<sup>12</sup>.

Tabla 6. DES de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos.

<b>DES Ciencias Agropecuarias</b>
Facultad de Ciencias Agropecuarias (Ingeniería en Desarrollo Rural, Ingeniería en Fitosanidad, Ingeniería en Horticultura, Ingeniería en Producción Animal, Ingeniería en Producción Vegetal)
<b>DES Ciencias de la Salud</b>
Facultad y Escuela de Enfermería (Licenciatura en Enfermería)
Facultad de Farmacia (Licenciatura en Farmacia)
Facultad de Medicina (Licenciatura en nutrición y Médico Cirujano)

<sup>11</sup> Cuadernos docentes en procesos de desarrollo.

<sup>12</sup> Con base en la organización académica de la UAEM para fines de planeación estratégica desde la SEP.

Facultad de Psicología (Licenciatura en psicología)
Facultad de Comunicación Humana (Licenciatura en Comunicación Humana)
Licenciatura en Ciencias Aplicadas al Deporte
<b>DES Ciencias e Ingeniería</b>
Facultad de Ciencias (Licenciatura en Ciencias, Licenciatura en Diseño Molecular y Nanoquímica, Licenciatura en Tecnología en Física Aplicada – Tecnología en Electrónica).
Facultad de Ciencias Químicas e Ingeniería (Ingeniería Eléctrica, Ingeniería Industrial, Ingeniería Mecánica, Ingeniería Química, Químico Industrial)
<b>DES Ciencias Sociales</b>
Facultad de Contaduría, Administración e Informática (Contador Público, Licenciatura en Administración, Licenciatura en Administración Pública, Licenciatura en Economía, Licenciatura en informática)
Facultad de Derecho y Ciencias Sociales (Licenciatura en Ciencias Políticas, Licenciatura en Derecho, Licenciatura en Seguridad Ciudadana)
Licenciatura en Relaciones Públicas (FESC)
Licenciatura en Sociología (FESC)
Licenciatura en Trabajo Social (Escuela de Trabajo Social)
<b>DES Humanidades y Artes</b>
Facultad de artes (Licenciatura en Artes, Licenciatura en Teatro)
Facultad de humanidades (Licenciatura en Antropología Social, Licenciatura en Filosofía. Licenciatura en Filosofía (Semiescolarizada), Licenciatura en Historia, Licenciatura en Letras Hispánicas, Licenciatura en Comunicación y Gestión Interculturales)
Instituto de Ciencias de la Educación (Licenciatura en Ciencias de la Educación, Licenciatura en Comunicación y Tecnología Educativa, Licenciatura en Docencia, Licenciatura en Educación Física, Licenciatura en Enseñanza del Francés, Licenciatura en Enseñanza del Inglés)
Facultad de Arquitectura (Licenciatura en Arquitectura)
Facultad de Diseño (Licenciatura en Diseño)
Licenciatura en Turismo.
<b>DES Ciencias Naturales</b>
Facultad de Ciencias Biológicas (Licenciatura en Biología, Licenciatura en Ciencias Ambientales)

Fuente: elaboración colectiva con base en la organización de la oferta académica de la UAEM.

Se seleccionó una muestra estadísticamente representativa, adecuada y válida aplicando el procedimiento que se resume en la siguiente fórmula<sup>13</sup>:

<sup>13</sup> Procedimiento obtenido de <http://www.monografias.com/trabajos87/calculo-del-tamano-muestra/calculo-del-tamano-muestra.shtml#frmulapara>

$$n = \frac{N\sigma^2Z^2}{(N-1)e^2 + \sigma^2Z^2}$$

**N** = tamaño de la población.

$\sigma$  = Desviación estándar de la población que, generalmente cuando no se tiene su valor, se utiliza como valor constante 0,5.

**Z** = Valor obtenido mediante niveles de confianza. Es un valor constante que, si no se tiene su valor, se lo toma en relación al 95% de confianza equivale a 1,96 (como más usual) o en relación al 99% de confianza equivale 2,58, valor que queda a criterio del investigador.

**e** = Límite aceptable de error muestral que, generalmente cuando no se tiene su valor, suele utilizarse un valor que varía entre el 1% (0,01) y 9% (0,09), valor que queda a criterio del encuestador.

**n** = nuestra incógnita, la muestra.

El cálculo para nuestra población (N) se obtuvo a partir de la información del Programa Institucional de Desarrollo 2010-2018 (PIDE 2010-2018) en el que se indica que para “el ciclo escolar 2010-2011 la matrícula de educación superior de la Universidad de estudio ascendía a 13 mil 186 estudiantes, de los cuales el 6.4% estaba inscrito en el posgrado”. Calculando que para el 2014 la primera generación que ya se encontraría inmersa en la formación integral propuesta por el Modelo Universitario, estaba en sus últimos semestres, se juzgó que esa sería la idónea para aplicarle el cuestionario. Tasando la población inicial según la retención y eficiencia terminal de licenciatura, encontramos que el PIDE nos proporciona los datos porcentuales que nos permitieron hacer el cálculo de la población:

En 2011 la tasa de retención de la UAEM del 1º al 2º año de licenciatura ascendía al 80.33%, la eficiencia terminal era del 62.5% y el porcentaje de estudiantes titulados durante el primer año después del egreso era de 47.9%. (PIDE 2010-2018)

Tabla 7. Bases de cálculo para la muestra.

Año	Bases de Cálculo	%	
1o.	100	32.2%	6,962
2o.	80	25.6%	5,533
3o.	70	22.4%	4,842
4o.	62	19.8%	4,280 Universo de estudio
	312 alumnos	100.0%	21,617

Fuente: elaborado por Yurén, T. (2015).

Por lo tanto con el valor calculado de  $N= 4,280$ , se establecen los valores restantes, la  $\sigma = .5$ , la  $Z= 1.96$  (niveles de confianza del 95%) y para nuestro límite aceptable de error calculamos con  $e=0.04$ <sup>14</sup>. Sustituyendo valores en la fórmula, obtenemos:

$$n = \frac{Z^2 \sigma^2 N}{e^2 (N - 1) + Z^2 \sigma^2}$$

$$n = \frac{(1.96)^2 (.05)^2 (4280)}{(.04)^2 (4,280-1) + (1.96)^2 (.05)^2}$$

$$n = 526.62$$

Así, utilizando estos parámetros, la población de 4,280 para un universo de 21,617 estudiantes matriculados se divide para cada subpoblación respetando su porcentaje respectivo, así como se muestra en el siguiente cuadro.

Tabla 8. Áreas disciplinarias, matrícula, muestra y cuotas del 2011.

Áreas disciplinarias	Matrícula	%	Muestra	Cuotas
C. Salud	5257	24.3%	128.06	128
C. Naturales	1990	9.2%	48.48	49
C. Agropecuarias	559	2.50%	13.17	13
C. Exactas e ingenierías	2463	11.39%	60.02	60
Educación y Humanidades	5202	24.06%	126.79	127
C. Sociales	6146	28.40%	149.66	150
Totales	21617	100%	526.18	527

Fuente: Elaboración Yurén, T. (2015).

<sup>14</sup> Porque con este nivel de error se obtiene en la fórmula un número manejable para la muestra según el tiempo con el que se cuenta para obtener resultados.

Obtenemos así nuestro muestreo por cuotas según el campo disciplinar.

#### **4.5. Instrumento.**

Para obtener la información se diseñó y aplicó como instrumento un cuestionario de sondeo de opinión<sup>15</sup> que lleva por título “Creencias y opiniones sobre formación universitaria y formación integral”, el cual contiene 5 apartados.

Contiene en la introducción 5 preguntas obligatorias: licenciatura, semestre, edad, sexo y lugar de procedencia.

El primer apartado contiene 15 preguntas categorizadas de valoración.

El segundo apartado contiene 10 preguntas categorizadas de valoración.

El tercer apartado contiene 48 preguntas actitudinales

El cuarto apartado contiene 2 preguntas abiertas.

El quinto apartado una pregunta abierta opcional.

Para este cuestionario se consideraron las recomendaciones propuestas por Thurstone (1970): hacer una primera edición de la escala y solicitarle a un grupo de personas que la apliquen, la escala no debe ser muy larga para evitar la fatiga, tampoco debe ofender o afectar las creencias de las persona, no se condiciona de algún modo la intención de las respuesta, no se utilizan enunciados con doble sentido pues pueden ser ambiguos y se eliminan todos aquellos ítems que no representan la variable actitud que se pretende medir.

Después de seguir las recomendaciones señaladas se procedió a realizar una validez del contenido del instrumento mediante el panel de expertos, una vez aprobado el primer instrumento se arrancó con el pilotaje del mismo (mayo, 2015).

#### **4.6. Estudio de pilotaje del instrumento.**

Se les solicitó a varios estudiantes de los últimos semestres de diferentes carreras que respondieran a la versión preliminar del instrumento. También, se les solicitó

---

<sup>15</sup> Cuestionario autoadministrado por grupos.

que indicaran problemas en la comprensión de un ítem. Este ejercicio permitió identificar que la aplicación del instrumento final demandaría alrededor de 10 minutos para responderlo. El grupo de estudiantes detalló recomendaciones que incidían en una mayor comprensión de los ítems.

A la escala Likert se le eliminó el ítem intermedio o neutro, con la intención de que se diera en el estudiante un auto posicionamiento a favor o en contra. A las preguntas les corresponden como respuestas, 1=de acuerdo, 2= parcialmente de acuerdo, 3= parcialmente en desacuerdo y 4= en desacuerdo.

La consistencia interna de las respuestas emitidas por el grupo de estudiantes se utilizó el promedio de respuestas del grupo en el ítem que presentaba ausencia de la información. La consistencia interna/fiabilidad/validez en este ejercicio correspondió a un Alfa de Cronbach  $\alpha=.864$  para los 72 ítems. El apartado 1 tuvo una coeficiente de fiabilidad de  $a=.884$ , El apartado 2 un coeficiente de fiabilidad de Alfa de Cronbach de  $a=.857$ ; El apartado 3 un coeficiente de fiabilidad de Alfa de Cronbach de  $a=.779$

Tabla 9. Confiabilidad  
Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.864	72

Fuente: Elaboración Colectiva

#### 4.7. Aplicación.

El cuestionario en su forma final se aplicó a finales de mayo, junio y agosto del 2015, el protocolo que se utilizó fue el siguiente:

1. Se llegó a las distintas unidades académicas para solicitar permiso institucional de aplicar el cuestionario,
2. Se explicó el objetivo del instrumento tanto a responsables de otorgar el permiso como a las y los estudiantes que iban a responder.

3. En algunas unidades académicas nos proporcionaron grupos de estudiantes que dieron respuesta a las respuestas de cada cuestionario de manera individual con una duración aproximada de 10 minutos.
4. Se recogió cada cuestionario, estos fueron entregados a un responsable del comité quien estaría a cargo del resguardo y sistematización.
5. Se elaboró un libro de códigos.

#### **4.8. Datos: tratamiento y análisis.**

Todos los análisis estadísticos para la base de datos se efectuaron a través del programa SPSS para Windows, versión 2.1. En los ítems en los que se observó que los participantes no reportaron respuesta o que la misma fue inconsistente se les sustituyó por el valor de la media que se obtuvo de ese rubro, es importante mencionar que en estos casos no se presentó un 10% de ausencia de respuestas. En el programa SPSS se recodificaron los ítems invirtiendo la escala utilizada, por lo tanto, la opción número 1 se refiere a una actitud en desacuerdo y el valor 1 indica una actitud en acuerdo.

Para poder medir las opiniones de los estudiantes plasmadas en el cuestionario se construyeron índices; los índices son indicadores, los cuales conforman la sumatoria de las opiniones de los estudiantes. Se elaboraron tres tipos de índices: el absoluto, que mide en números absolutos, el estandarizado muestra un 100 como variable máxima y en el de categorías muestra un 3, por los tres valores que se le han asignado de alto, medio y bajo. Para nuestro trabajo, la medición de los índices se toman en cuenta los siguientes rangos: Nivel Bajo, de 0 – 60; Nivel Medio, de 60.1 – 80; y Nivel Alto, de 80.1 - 100.

Cabe recordar que este trabajo se inscribe en un trabajo colectivo sobre la formación integral en los estudiantes de la UAEM. Para ello, se construyeron de forma colectiva los llamados índices estructurales que contienen las DES, Semestre, Edad, Sexo y Lugar de procedencia. El índice de las DES (Dependencias de Educación Superior) se conforma por las distintas áreas en que se integran las Licenciaturas: Ciencias Agropecuarias, Ciencias Naturales, Ciencias de la Salud,

Humanidades y Artes, Ciencias e Ingenierías y Ciencias Sociales. El índice de Semestre se integra por séptimo, octavo, noveno y décimo. En el índice de edad, se agruparon en hasta 21 años, 22 años, 23 años y 24 años y más. En el índice de Sexo, hombre y mujer. En el índice de lugar de procedencia, se reunieron en cuatro zonas: Norte, que comprende Cuernavaca y el área metropolitana; Oriente, que comprende Cuautla y municipios vecinos; Sur, que comprende Jojutla y municipios vecinos; y otros Estados, en la cual se reunieron a los estudiantes foráneos.

Además se elaboraron índices del aspecto Curricular Obligatorio y Curricular No obligatorio opcional. El índice Curricular obligatorio se integra por actividades como: Talleres/cursos, Seminarios académicos, Talleres artísticos, Servicio social, Prácticas profesionales y/o laborables, Prácticas formativas, Tutoría y Experiencias y/o proyectos con investigadores. El índice Curricular No obligatorio opcional, se integra por Talleres deportivos, Movilidad Académica, Encuentros/Congresos, Coloquios/Conferencias, Cine debate, Festivales, Presentaciones de libros, Exposiciones/Ferias y Obras de teatro.

Los índices de Formación Humanística, Deportiva, Lingüística y Multimodal. El índice de Formación Humanística se integra por los temas de Sustentabilidad; Derechos Humanos, Sociales y de los pueblos; Equidad de género; y Arte y Cultura. El índice de Formación deportiva se integra por Cuidado de sí y Deportes y cultura Física. El índice de Formación Lingüística se integra por Diversidad e interculturalidad e Identidad Universitaria y Cultura Nacional. El índice de Formación Multimodal se compone por Uso y apropiación crítica de TIC.

A partir de una serie de preguntas, se elaboraron los índices relacionados con Ciudadanía. El índice de Diálogo se integra por las preguntas F10 y F42. El índice de Participación se integra por las preguntas F6, F7, F10 Y F12. El índice de Convivencia se integra por las preguntas F4, F8 Y F9. El índice General o de Competencia Ciudadana lo integran todas las preguntas anteriores. Es importante

mencionar que las preguntas se plantearon bajo la forma de una conjunción. Solo interesa si cumple las dos condiciones, puesto que una depende de la otra.

Por lo que las variables principales a describir y explicar en este trabajo son los índices Competencia Ciudadana, de Diálogo, de Participación y Convivencia.

Los cuatro índices se relacionaron mediante correlaciones, pruebas de medias y de contingencia con los índices Estructurales, Curricular y No Curricular, y además se vincularon con otras dimensiones afines a la ciudadanía: emotividad (F45 y F47), Lectura (F18), Cuidado del Medio ambiente (F33, F34, F35 y F36) y Cuidado de la Salud (F23, F24, F27, F28 y F29).

A continuación se aplicaron a todas las variables: correlaciones de variables, pruebas de medias con t de *student* y análisis estadístico descriptivo de tablas cruzadas. Cabe recordar que solo se mostraran aquellas relaciones que tienen un valor significativo.

Correlaciones bivariadas.

El concepto de relación o correlación entre dos variables se refiere al grado de parecido o variación conjunta existente entre las mismas. Una relación lineal positiva entre dos variables significa que los valores de las dos variables varían de forma parecida. Una relación lineal negativa significa que los valores de ambas variables varían justamente el revés.

Coefficientes de Correlación.

Pearson: Es una medida de la asociación lineal entre dos variables. Los valores del coeficiente de correlación van de -1 a 1. El signo del coeficiente indica la dirección de la relación y su valor absoluto indica la fuerza. Los valores mayores indican que la relación es más estrecha.

La prueba de hipótesis mediante la diferencia de medias con t de *student* nos permite comparar las medias de dos grupos que deseamos contrastar y nos muestra

sus diferencias. Para que sea significativo el valor a considerar es menor a .05. Se aplicó la tabla de la *anova*.

Por último, se realiza el análisis estadístico descriptivo de tablas cruzadas la cual nos muestra el grado de asociación entre dos variables. Para que sea significativo el valor a considerar es menor a .05. Se aplicó la *chi* cuadrada.

## **Capítulo 5. Las creencias sobre la ciudadanía. Análisis de los resultados de la encuesta.**

En este capítulo se analizan los resultados de la encuesta aplicada a los estudiantes de una universidad pública, con miras a determinar cuáles son las disposiciones que, desde la perspectiva de los estudiantes universitarios encuestados, caracterizan un modo de ser ciudadano. Las opiniones de los estudiantes revelan aquellos rasgos con los cuales se identifican y de los cuales se han apropiado. Las respuestas al cuestionario también revelan cómo han influido las acciones de formación integral que brinda la universidad bajo estudio en esa caracterización.

Con la encuesta aplicada pretendimos medir la disposición ciudadana,<sup>16</sup> que consiste en un conjunto de creencias, actitudes e inclinaciones para actuar, propias de una ciudadanía activa que rebasa la simple actuación como votante e incluye como componentes: a) el diálogo como instrumento necesario para el debate sobre los asuntos públicos y para la resolución de conflictos, no sólo al interior de la universidad, sino también en el ámbito de la vida cotidiana; b) la participación en torno a asuntos públicos ya sea en colectivos, ONG o partidos políticos, con miras a defender los derechos humanos y a exigir que las instituciones y funcionarios públicos cumplan con sus obligaciones, y c) la procuración de la buena convivencia, que requiere el trabajo colaborativo por el bien colectivo, sin esperar un beneficio personal o el éxito personal, y buscando que la distribución de los bienes sea lo más equitativa posible.

Por ello, para medir el índice denominado *Disposición ciudadana* fue menester medir tres subíndices, que de manera resumida llamamos: *Diálogo*, *Participación* y *Convivencia*. La construcción de estos índices permitió ver en que nivel se

---

<sup>16</sup> En adelante, pondremos en cursivas y con inicial en mayúsculas los nombre de las variables. En cambio, cuando nos refiramos no a la variable sino a la cualidad misma en la realidad no utilizaremos cursivas ni mayúsculas.

encuentran las percepciones de los estudiantes de la UAEM en torno al tema de la ciudadanía.

En la tabla 10, se puede observar que lo que hemos determinado como índice de *Disposición Ciudadana (general)*, tiene tres niveles: bajo, medio y alto. Las percepciones de los estudiantes al respecto, les ubican en el nivel medio, con una media de 62.475. Esto significa que el atributo de la ciudadanía activa no constituye para ellos un rasgo relevante de su personalidad, pero tampoco es algo poco apreciado.

Tabla. 10. Nivel de Disposición ciudadana.

<b>Índices</b>	<b>Bajo 1 - 50</b>	<b>Medio 51 - 75</b>	<b>Alto 76 - 100</b>
General		62.472	
Diálogo		71.274	
Participación	38.475		
Convivencia		63.051	

Fuente: elaboración propia, a partir de la media de cada índice.

En la tabla 10 también mostramos los tres componentes del índice general, que se refieren a la importancia que tienen para los jóvenes universitarios el diálogo, la participación y la buena convivencia. Cada uno de estos componentes constituye un índice cuyos valores permiten ver qué clase de ciudadanía es la que los estudiantes encuestados asumen como propia. Las cifras que se muestran en la tabla 1 revelan que la capacidad de diálogo es medianamente relevante para los jóvenes, como también lo es la procuración de la buena convivencia, mientras que es más bien baja la disposición a participar en relación con asuntos públicos, tanto en partidos como en grupos y ONG que se ocupan de asuntos sociales y políticos. Esto permite inferir que la idea de ciudadanía que prevalece en la percepción de los jóvenes es la de un sujeto que acude a las urnas a votar, pero no la de un sujeto que participa de diferentes maneras en la construcción del bien común y en la defensa de los derechos y la resolución de los asuntos públicos.

Anteriormente se mostró la media de cada índice, ahora se muestra, en la tabla 11, el porcentaje de opiniones en cada uno de los niveles, correspondientes a cada uno de los índices. En dicha tabla se puede observar que a excepción del índice de Diálogo en el que un mayor número de opiniones se inclinan por considerar que se trata de un atributo importante de los universitarios, los porcentajes de los otros índices revelan que la participación y la búsqueda de la buena convivencia no constituyen para la mayoría rasgos valiosos. Ello revela que, en su mayoría, las opiniones de los estudiantes los ubican más como poco interesados en los asuntos públicos y en la vida de la comunidad en la que se encuentran inmersos. El diálogo, entonces, pareciera limitarse a los asuntos problemáticos que, como individuos, les interesa resolver.

Tabla 11. Porcentajes en niveles.

Índices	Bajo 1 - 50	Medio 51 - 75	Alto 76 - 100
General	45.5%	36.5%	18%
Diálogo	30.9%	16.3%	52.8%
Participación	45.5%	36.5%	18%
Convivencia	46.1%	36.5%	17.5%

Fuente: elaboración propia, mediante las tablas cruzadas de cada índice.

### 5.1. Prueba de hipótesis: correlaciones de *Pearson*.

Con la finalidad de medir el grado o magnitud de relación entre las variables principales (*Disposición Ciudadana (General)*, *Participación*, *Convivencia* y *Diálogo*) y otro tipo de variables, se aplicó la correlación de *Pearson*. Entre estas últimas distinguimos: las variables estructurales (*DES*, semestre, edad, sexo, lugar de procedencia); las variables *Actividades Curriculares obligatorias* y *No curriculares opcionales*; y las variables que conforman la *Formación Integral* (Humanística, Deportiva, Lingüística y Multimodal). Es importante recordar que el *coeficiente de correlación de Pearson* es un índice cuyos valores absolutos oscilan entre 0 y 1. *Cuanto más cerca de 1 mayor será la correlación, y menor, cuanto más cerca de cero.*

### 5.1.1. Correlaciones de *Pearson* entre las variables principales.

En primer lugar se correlacionaron entre sí las variables principales, aplicando el coeficiente de correlación de *Pearson*.

Tabla 12. Correlaciones entre las variables principales.

Índices	Competencia Ciudadana	Participación	Convivencia	Diálogo
General	1	.737**	.774**	.579**
Participación	.737**	1	.446**	.150**
Convivencia	.774**	.446**	1	.252**
Diálogo	.579**	.150**	.252**	1

Fuente: elaboración propia, considerando los datos obtenidos en la encuesta.

El índice de Disposición Ciudadana (General) tiene una correlación alta, positiva y significativa con los índices de Participación, Convivencia y Diálogo; es decir, a medida que un índice aumenta el otro también. De la misma forma el índice de Participación tiene relación alta y significativa con los índices de Disposición Ciudadana (General), con Convivencia y en menor grado con Diálogo; de igual forma a medida que aumenta uno, el otro también. El índice de Convivencia muestra una relación fuerte y significativa con los índices de Disposición Ciudadana (General), Participación y un poco menor con el de Diálogo. El índice de Diálogo tiene una relación fuerte y significativa con los índices de Disposición Ciudadana (General), de igual forma pero en menor magnitud con Convivencia y por último con Participación.

Lo que la tabla 12 revela es que en la percepción de los estudiantes el diálogo es importante pero no porque contribuya a una buena convivencia o a la defensa de los derechos o a la participación en asuntos públicos, sino porque ayuda a resolver conflictos, que pudiera tener como individuo o profesional. De este modo, puede decirse que tampoco se ve el diálogo como algo fundamental en la construcción de la ciudadanía. Puesto que no hay ciudadanía activa sin diálogo, entonces esto significa que el tipo de ciudadanía que visualizan los estudiantes no es una ciudadanía activa.

### 5.1.2. Correlaciones de *Pearson* entre las variables principales y variables Curriculares Obligatorias y No Curriculares Opcionales.

Tabla 13. Correlaciones de las variables principales y variables curriculares y no curriculares.

Índices	Curricular Obligatorio	No curricular Opcional
General	.184**	0.067
Participación	.134**	0.079
Convivencia	.152**	0.034
Diálogo	0.08	-0.025

Fuente: elaboración propia, considerando los datos obtenidos en la encuesta.

El índice General muestra una relación fuerte y significativa con el *curricular obligatorio*, en cambio con el índice *No Curricular* no hay una relación importante. De acuerdo con esto, existe una influencia importante de las actividades curriculares en la percepción que tienen los estudiantes en torno a la ciudadanía. Esto se repite en relación con el índice de participación y con el de convivencia, pero no en relación con el índice de diálogo. Pareciera entonces que, en opinión de los estudiantes, la adquisición y desarrollo de la capacidad de diálogo no depende ni de la formación curricular ni de la no curricular.

### 5.1.3. Correlación de *Pearson* entre variables principales y Formación Integral.

Pese al resultado de la tabla anterior, la relación de las variables principales no es la misma con respecto a cada uno de los componentes de la formación integral. En la tabla 14 se muestran esas diferencias.

Tabla 14. Correlación entre variables principales y la Formación Integral.

Índices	Formación Humanística	Formación Deportiva	Formación Lingüística	Formación Multimodal
General	.123**	.087*	.160**	.124**
Participación	.131**	.090*	.147**	.090*
Convivencia	.103*	0.082	.141**	.118**
Diálogo	0.006	0.018	0.042	0.043

Fuente: elaboración propia, considerando los datos obtenidos en la encuesta.

Como se observa en la tabla 14, el índice General (de disposición ciudadana) muestra una relación fuerte y significativa con la formación humanística, la formación lingüística y la formación multimodal. En cambio con el índice de formación deportiva no hay una relación importante.

El índice de Participación solo tiene relación con formación humanística y la formación lingüística. Los índices de formación deportiva y formación multimodal poseen una baja relación.

Para el índice de convivencia hay una relación fuerte y significativa con el índice de formación lingüística y formación multimodal. En cambio, con el índice de formación humanística y con el de formación deportiva no existe una relación importante. Para el índice de dialogo, no tienen relación significativa con ninguno.

En síntesis, parece que en opinión de los estudiantes la formación humanística, la lingüística y la multimodal sí aportan a la formación ciudadana, por lo que se refiere a la disposición a participar y a procurar la buena convivencia, pero no aportan a la conformación de la capacidad de diálogo. La formación deportiva parece en su percepción muy alejada de la disposición ciudadana.

## **5.2. Prueba de *t* de *student*.**

La prueba de medias se realizó entre cada una de las variables principales (índices) con las variables Estructurales; variables Curriculares y No curriculares; y la Formación Integral. Con la prueba de *t* de *student* se evaluó “si dos grupos difieren entre sí de manera significativa respecto a sus medias en una variable” (Hernández, 2014). Posteriormente se contrastó la igualdad de medias mediante el análisis de varianza, la tabla de la ANOVA con un nivel de significación menor o igual que .05 que muestran diferencias significativas.

## **5.3. Disposición ciudadana (índice general) y variables estructurales.**

La prueba *t student* y la ANOVA se realizaron relacionando cada una de las variables principales con cada una de las variables estructurales: DES, semestre, edad, sexo y lugar de procedencia.

### 5.3.1. DES.

Tabla 15. Disposición ciudadana y DES.

DES	Media
Ciencias de la Salud	65.267
Ciencias Naturales	62.679
Humanidades y Artes	62.338
Ciencias Sociales	61.74
Ciencias e Ingenierías	60.128
Ciencias Agropecuarias	54.233
Media	62.472
Tabla de la ANOVA	Sig. 0.040

Fuente: elaboración propia, considerando los datos obtenidos en la encuesta.

Entre el Índice general y las DES hay diferencia de más de nueve puntos entre la media más alta en Ciencias de la Salud y la media más baja de Ciencias Agropecuarias. Además, con un nivel de significancia de .040 alto. Esto significa que el índice de Disposición Ciudadana sí se modifica al ponerse en relación con las áreas de conocimiento. Esto corrobora el estudio de Mejía (2009) que concluyó que las carreras contribuyen de forma distinta a la configuración de la cultura cívica de sus estudiantes. Lo que llama la atención en el caso que estudiamos es que la DES de Humanidades y la de Ciencias Sociales no estén en los lugares más altos siendo que sus contenidos son más cercanos al tema de la ciudadanía. Quizás la sensibilidad que se requiere para trabajar los temas de Ciencias de la Salud contribuya a que la media sea más alta en este caso.

### 5.3.2. Semestre.

Tabla 16. Disposición ciudadana y semestre.

Semestre	Media
Décimo	64.3
Noveno	60.181
Octavo	62.33
Séptimo	67.707
Total	62.457
ANOVA	Sig. 0.010

Fuente: elaboración propia, considerando los datos obtenidos en la encuesta.

Se observa una tendencia a la baja del índice de Disposición Ciudadana conforme avanza en los semestres. Sin embargo, hay un repunte en décimo semestre, con un nivel de significancia alto. Se puede decir que existen diferencias entre los diferentes semestres y que los estudiantes que logran llegar a décimo semestre tienen una mayor disposición frente a los que por un lado desertan y por otro, concluyen su programa de estudios al noveno semestre.

Es importante mencionar que algunos programas académicos solo tienen nueve semestres, por lo que no se pudo apreciar algún repunte en los estudiantes que estudian esas carreras.

### 5.3.3. Edad.

Tabla 17. Disposición ciudadana y edad.

Edad	Media
24 y más años	63.019
23 años	61.792
22 años	61.753
Hasta 21 años	65.283
Total	62.472
ANOVA	Sig. 0.010

Fuente: elaboración propia, considerando los datos obtenidos en la encuesta.

La prueba de la ANOVA muestra un grado de significancia importante; se logra apreciar una ligera tendencia hacia la baja en la medida que aumenta la edad; y con 24 y más años se da un repunte en la media. Es importante mencionar que en su mayoría los estudiantes a los 23 años están concluyendo su programa de estudios.

### 5.3.4. Actividades Curriculares obligatorias y No curriculares opcionales.

Tabla 18. Disposición ciudadana y Curricular y No curricular.

Medias	Curricular – Obligatorio	No curricular – Opcional
Alto	65.877	63.216
Medio	61.561	62.868
Bajo	58.759	61.933
Total	62.472	62.472
Tabla de Anova	Sig. .000	Sig. .712

Fuente: elaboración propia, considerando los datos obtenidos en la encuesta.

Entre el índice de *Disposición Ciudadana* y la variable *Curricular Obligatorio* existe una relación alta y positiva. Es decir, en la medida que aumenta uno, el otro también aumenta. Para los estudiantes tiene un alto impacto las actividades del aspecto curricular en cuanto a su *Disposición Ciudadana*. Esto se confirma con un nivel de significancia de .000. En cambio, las actividades No Curriculares opcionales con un nivel de .712 no resultan significativas. Esto parece confirmar lo que anteriormente registramos.

### 5.3.5. Formación Integral.

Tabla 19. Disposición ciudadana y Formación integral.

Medias	Formación Humanística	Formación Deportiva	Formación Lingüística	Formación Multimodal
Alto	65.344	63.968	65.834	64.955
Medio	61.659	62.951	63.442	62.957
Bajo	61.284	61.448	60.003	61.277
Total	62.472	62.472	62.472	62.472
Tabla de ANOVA	Sig. 0.029	Sig. 0.305	Sig. 0.002	Sig. 0.081

Fuente: elaboración propia, considerando los datos obtenidos en la encuesta.

Como se puede observar en relación a la *Disposición Ciudadana* y *Formación Humanística*, hay un incremento de la media en cada nivel; a medida que aumenta uno, el otro también aumenta. Para los estudiantes resulta importante *Formación Humanística* para el incremento de la *Disposición Ciudadana*. Esto se confirma con un grado de significancia de .029. Cabe mencionar que dicha *Formación Humanística* está compuesta por temas de sustentabilidad, derechos humanos, sociales y de los pueblos, equidad de género, y arte y cultura.

Con respecto a la relación entre *Disposición Ciudadana* y *Formación Lingüística*, con un valor de .002 un alto nivel de significancia. Es decir, hay una relación fuerte y positiva. En medida que aumenta uno, de igual forma el otro. Tal parecería que para los estudiantes la *Formación lingüística* repercute de forma positiva en su *Competencia Ciudadana*. Es decir, los temas de diversidad e interculturalidad,

identidad universitaria y cultura nacional que componen la Formación Lingüística influyen de manera positiva en la competencia ciudadana.

#### 5.4. Índice Diálogo y variables estructurales.

##### 5.4.1. DES.

Tabla.20 Diálogo y DES.

DES	Media
Ciencias de la Salud	76.886
Ciencias Naturales	75.694
Humanidades y Artes	72.15
Ciencias Sociales	66.948
Ciencias Agropecuarias	66.667
Ciencias e Ingenierías	66.94
Total	71.274
ANOVA	Sig. 0.013

Fuente: elaboración propia, considerando los datos obtenidos en la encuesta.

En la gráfica se puede observar que hay una diferencia de medias entre Ciencias de la Salud que tienen la media más alta con respecto a Ciencias Agropecuarias con la media más baja; una diferencia de diez puntos. Esto se confirma con un nivel de significancia .013. Es decir, los programas de estudio de cada área o DES configuran determinadas actitudes en relación con la variable *Diálogo*.

##### 5.4.2. Semestre.

Tabla 21. Dialogo y semestre.

Semestre	Media
Décimo	70.833
Noveno	68.129
Octavo	71.198
Séptimo	80.348
Total	71.314
ANOVA	Sig. 0.026

Fuente: elaboración propia, considerando los datos obtenidos en la encuesta.

Como se observa, hay una tendencia a la baja conforme avanzan los semestres en la capacidad de *diálogo* en los estudiantes por *semestre*. Sin embargo se constata que al cursar el último semestre hay un ligero repunte. Estas diferencias son

importantes con una significancia de .026. Como comentamos anteriormente, algunos programas solo requieren de nueve semestres; en estos casos, no se observa ningún repunte al finalizar la carrera.

#### 5.4.3. Sexo.

Tabla 22. Diálogo y sexo.

Sexo	Media
Femenino	73.634
Masculino	68.467
Total	71.274
ANOVA	Sig. 0.020

Fuente: elaboración propia, considerando los datos obtenidos en la encuesta.

Al poner en relación la capacidad de diálogo o resolución de problemas con la variable sexo, queda claro que las mujeres obtienen una media más alta que los hombres, con un nivel de significancia de 0.020.

#### 5.4.4. Actividades Curriculares obligatorias y No curriculares opcionales.

Tabla 23. Diálogo y Curricular y No curricular.

Medias	Curricular – Obligatorio	No curricular – Opcional
Alto	72.894	68.785
Medio	71.678	71.19
Bajo	67.785	72.073
Total	71.274	71.274
Tabla de ANOVA	Sig. .234	Sig. .621

Fuente: elaboración propia, considerando los datos obtenidos en la encuesta.

Nuevamente en esta tabla se aprecia que no hay una relación significativa entre el índice *diálogo* y las actividades curriculares, pero tampoco la hay entre ese índice y las actividades *no curriculares*. Esto permite inferir que para los estudiantes la capacidad de diálogo se logra fuera de la institución universitaria.

#### 5.4.5. Formación Integral.

Tabla 24. Diálogo y Formación Integral.

Medias	Formación Humanística	Formación Deportiva	Formación Lingüística	Formación Multimodal
Alto	68.974	72.493	73.875	70.409
Medio	72.643	71.847	70.761	73.17
Bajo	71.376	70.285	70.489	70.592
Total	71.274	71.274	71.274	71.274
Tabla de ANOVA	Sig. 0.425	Sig. 0.715	Sig. 0.498	Sig. 0.569

Fuente: elaboración propia, considerando los datos obtenidos en la encuesta.

La idea de que la capacidad de diálogo se adquiere y desarrolla fuera de la institución universitaria queda también apoyada cuando se observa que no hay una relación significativa entre el índice *diálogo* y los componentes del índice *Formación integral*.

## 5.5. Convivencia y las variables estructurales.

### 5.5.1. DES

Tabla 25. Convivencia y DES.

DES	Media
Ciencias de la Salud	67.96
Humanidades y Artes	62.77
Ciencias Sociales	61.77
Ciencias Naturales	59.33
Ciencias e Ingenierías	58.47
Ciencias Agropecuarias	57.94
Total	63.05
Tabla de ANOVA	Sig. 0.015

Fuente: elaboración propia, considerando los datos obtenidos en la encuesta.

Con un valor de 0.015, la relación entre *Convivencia* y *DES* es significativa; es decir, que hay diferencias que dependen del área de conocimiento. Ciencias de la Salud obtuvo la media más alta en el índice *Convivencia*, frente a Ciencias Agropecuarias que queda en último lugar, con una diferencia de 10 puntos. Se puede afirmar que los programas de estudio de cada área de conocimiento configuran determinadas actitudes en relación con la procuración de una buena convivencia. Tampoco en este caso son altas las medias de la DES de Humanidades y Artes y de la de Ciencias Sociales.

### 5.5.2. Semestre.

Tabla 26. Convivencia y semestre.

Semestre	Media
Décimo	65.12
Noveno	59.46
Octavo	63.26
Séptimo	69.49
Total	63.02
Tabla de ANOVA	Sig. 0.013

Fuente: elaboración propia, considerando los datos obtenidos en la encuesta.

Con un nivel alto de significancia (0.013) se observa que hay diferencias de las medias obtenidas por los estudiantes en diferentes semestres de sus respectivas carreras. A medida que se avanza en la carrera, hay una disminución de la preocupación por una buena convivencia. Aunque hay un cierto repunte en las carreras que tienen diez semestres, en las que tienen duración de nueve semestres no se observa repunte.

### 5.5.3. Actividades Curriculares obligatorias y No Curriculares opcionales.

Tabla 27. Convivencia y Curricular y No curricular.

Medias	Curricular – Obligatorio	No curricular – Opcional
Alto	68.046	62.821
Medio	60.507	62.477
Bajo	60.087	62.821
Total	63.051	63.051
Tabla de ANOVA	Sig. 0.000	Sig. 0.544

Fuente: elaboración propia, considerando los datos obtenidos en la encuesta.

También aplicando la prueba ANOVA se ve una relación alta y positiva entre el índice *Convivencia* y el de *Curricular obligatorio*, tienen una relación alta y positiva. Esto significa que, para los estudiantes, las actividades curriculares tienen un alto influjo en su tendencia a procurar una buena convivencia. La relación es tan buena

que el nivel de significancia es de .000. En cambio, no hay relación significativa entre el índice *Convivencia* y las actividades no curriculares.

#### 5.5.4. Formación Integral.

Tabla 28. Convivencia y Formación Integral.

Medias	Formación Humanística	Formación Deportiva	Formación Lingüística	Formación Multimodal
Alto	67.635	65.912	67.275	68.223
Medio	61.157	62.912	63.848	62.703
Bajo	61.86	61.979	60.325	61.284
Total	63.051	63.051	63.051	63.051
Tabla de ANOVA	Sig. 0.008	Sig. 0.264	Sig. 0.010	Sig. 0.010

Fuente: elaboración propia, considerando los datos obtenidos en la encuesta.

Existe una relación significativa con valor de .008 entre el índice *Convivencia* y la variable *formación humanística*. Con los otros componentes de la formación integral no existe relación significativa.

#### 5.6. Índice de Participación.

##### 5.6.1. Actividades Curriculares obligatorias y No Curriculares Opcionales.

Tabla 29. Participación y Curricular y No curricular.

Medias	Curricular – Obligatorio	No curricular – Opcional
Alto	41.42	40.982
Medio	37.852	38.267
Bajo	34.91	37.898
Total	38.472	38.472
Tabla de ANOVA	Sig. 0.004	Sig. 0.370

Fuente: elaboración propia, considerando los datos obtenidos en la encuesta.

También con respecto al índice *Participación* se observa una relación alta y positiva (significancia de 0.004) con las actividades curriculares obligatorias, mientras que no hay relación significativa con las actividades no curriculares.

##### 5.6.2. Formación Integral.

Tabla 31. Participación y Formación Integral.

Medias	Formación Humanística	Formación Deportiva	Formación Lingüística	Formación Multimodal
Alto	42.746	40.105	42.24	41.2
Medio	36.826	38.703	39.542	37.449
Bajo	37.219	37.598	35.72	37.985
Total	38.472	38.472	38.472	38.472
Tabla de ANOVA	Sig. 0.003	Sig. 0.449	Sig. 0.002	Sig. 0.168

Fuente: elaboración propia, considerando los datos obtenidos en la encuesta.

Las variables de *Formación Humanística* con un valor de .003 y de *Formación Lingüística* con un valor de .002 tienen una relación significativa con el índice *Participación*; en ambos casos es fuerte y positiva. Tal parece que en la percepción de los estudiantes la disposición a participar se modifica por efecto de la Formación Humanística y la Formación Lingüística.

### 5.7. Tablas de contingencia.

Las tablas de contingencia o cruzadas se realizaron entre cada una de las variables principales (índices) con las variables Estructurales; variables Curriculares y No curriculares; y la Formación Integral. Las tablas de contingencia o tablas cruzadas registran y analizan si existe asociación entre dos o más variables categóricas y se calcula la intensidad de dicha asociación.

Posteriormente se obtuvo el valor de *chi* cuadrada; la cual es significativa a nivel de 0.01.

### 5.8. Disposición ciudadana.

#### 5.8.1. Actividades Curriculares obligatorias – No curriculares opcionales.

Tabla. 32. Disposición ciudadana y Actividades Curriculares.

	Bajo	Medio	Alto	Total
Alto	35.20%	42.30%	22.50%	100.00%
Medio	47.80%	35.50%	16.70%	100.00%
Bajo	57.70%	28.80%	13.50%	100.00%
Total	45.50%	36.50%	18.00%	100.00%
<i>Chi</i> cuadrada	Sig. 0.004			

Fuente: elaboración propia, considerando los datos obtenidos en la encuesta.

Como se puede observar, con un valor de .004 resulta significativa la relación entre las actividades curriculares y la disposición ciudadana. Es decir, la mayor o menor disposición ciudadana depende de las actividades curriculares.

Tabla. 33. Disposición ciudadana y Actividades No curriculares opcional.

	Bajo	Medio	Alto	Total
Alto	31.50%	35.60%	32.90%	100.00%
Medio	45.50%	39.50%	15.00%	100.00%
Bajo	49.60%	34.30%	16.10%	100.00%
	45.50%	36.50%	18.00%	100.00%
Chi cuadrada		Sig. 0.004		

Fuente: elaboración propia, considerando los datos obtenidos en la encuesta.

A diferencia de lo que se obtuvo con la aplicación de otras pruebas, la Chi cuadrada muestra que con un valor de .004 resulta significativa la relación entre las actividades no curriculares y la disposición ciudadana. Además, cabe notar que hay un porcentaje importante de estudiantes que considera que la influencia de esas actividades en la disposición ciudadana es alta.

### 5.8.2. Formación Integral.

Tabla 34. Disposición ciudadana y Formación Humanística.

	Bajo	Medio	Alto	Total
Alto	30.80%	42.90%	26.30%	100.00%
Medio	49.50%	37.10%	13.30%	100.00%
Bajo	51.70%	30.90%	17.40%	100.00%
Total	45.50%	36.50%	18.00%	100.00%
Chi cuadrada		Sig. 0.001		

Fuente: elaboración propia, considerando los datos obtenidos en la encuesta.

Como se puede observar, con un valor de .001 resulta significativo. Es decir, en la percepción de los estudiantes, a mayor *Formación Humanística*, se incrementa el nivel de *disposición ciudadana*.

Tabla 35. Disposición ciudadana y Formación Lingüística.

	Bajo	Medio	Alto	Total
Bajo	55.00%	30.90%	14.10%	100.00%
Medio	42.90%	37.80%	19.40%	100.00%
Alto	30.50%	45.70%	23.80%	100.00%
	45.50%	36.50%	18.00%	100.00%
<i>Chi cuadrada</i>		Sig. 0.001		

Fuente: elaboración propia, considerando los datos obtenidos en la encuesta.

La variable de Formación Lingüística sí tiene una relación significativa con el índice de disposición ciudadana (general). A mayor formación Lingüística, se incrementa el porcentaje en un nivel alto de disposición ciudadana.

Tabla 36. Disposición ciudadana y Formación Multimodal.

	Bajo	Medio	Alto	Total
Alto	33.00%	43.70%	23.30%	100.00%
Medio	50.30%	31.00%	18.60%	100.00%
Bajo	47.60%	36.60%	15.80%	100.00%
	45.50%	36.50%	18.00%	100.00%
<i>Chi cuadrada</i>		Sig. 0.048		

Fuente: elaboración propia, considerando los datos obtenidos en la encuesta

La variable de Formación Multimodal tiene una relación significativa con el índice de disposición ciudadana (general). A mayor formación Multimodal, se incrementa el porcentaje de estudiantes que consideran que esa formación influye de manera importante en la disposición ciudadana.

## 5.9. Diálogo.

### 5.9.1. DES.

Tabla 37. Diálogo y DES

DES	Bajo	Medio	Alto	Total
Ciencias Naturales	33.30%		66.70%	100.00%
Ciencias de la Salud	24.10%	15.30%	60.60%	100.00%
Humanidades y Artes	25.80%	20.50%	53.80%	100.00%
Ciencias Agropecuarias	42.90%	7.10%	50.00%	100.00%
Ciencias Sociales	37.30%	15.00%	47.70%	100.00%
Ciencias e Ingenierías	37.70%	21.30%	41.00%	100.00%
<i>Chi Cuadrada</i>		Sig. 0.042		

Fuente: elaboración propia, considerando los datos obtenidos en la encuesta.

Existe una relación significativa (0.042) entre las áreas de conocimiento y la variable *Diálogo*. En la tabla se observa que Ciencias Naturales tiene el porcentaje mayor de estudiantes que valora en nivel alto el diálogo, mientras que Ciencias Agropecuarias presenta el mayor porcentaje de estudiantes para quienes el diálogo no resulta importante.

### 5.9.2. Sexo.

Tabla 38. Diálogo y sexo.

Sexo	Bajo	Medio	Alto	Total
Femenino	27.60%	13.10%	59.40%	100.00%
Masculino	34.90%	20.20%	45.00%	100.00%
Total	30.90%	16.30%	52.80%	100.00%
Chi Cuadrada				Sig. 0.004

Fuente: elaboración propia, considerando los datos obtenidos en la encuesta.

Un porcentaje importante de mujeres valora el diálogo con un nivel alto, a diferencia de los hombres. Con un valor de .004 hay una relación significativa entre la variable *Diálogo* y la variable *sexo*. Lo que de aquí se sigue es que existe una mayor disposición de las mujeres para resolver los conflictos mediante el diálogo, en comparación con la que al respecto presentan los varones.

### 5.10. Convivencia.

#### 5.10.1. Actividades Curriculares obligatorias y No curriculares opcionales.

Tabla 39. Convivencia y curriculares obligatorias.

Actividades no curriculares	Bajo	Medio	Alto	
Bajo	53.20%	35.10%	11.70%	100.00%
Medio	50.00%	36.80%	13.20%	100.00%
Alto	36.80%	36.80%	26.40%	100.00%
	46.10%	36.50%	17.50%	100.00%
Chi Cuadrada				Sig. 0.001

Fuente: elaboración propia, considerando los datos obtenidos en la encuesta.

Hay un alto grado de significancia (.001) en la relación entre el índice *Convivencia* y la variable *Actividades curriculares obligatorias*, por lo que puede decirse que

éstas influyen mucho en la disposición mayor o menor para lograr una buena convivencia.

### 5.10.2. Formación Integral.

Tabla 40. Convivencia y Formación Humanística.

	Bajo	Medio	Alto	Total
Alto	35.30%	39.80%	24.80%	100.00%
Medio	51.40%	32.40%	16.20%	100.00%
Bajo	47.80%	38.80%	13.50%	100.00%
	46.10%	36.50%	17.50%	100.00%
Chi Cuadrada	Sig. 0.010			

Fuente: elaboración propia, considerando los datos obtenidos en la encuesta.

El índice *Convivencia* tiene una relación fuerte y significativa con la variable *Formación Humanística*. Se espera, entonces, que en la medida en que los estudiantes realicen más actividades de formación humanística, se desarrolle mejor su disposición a lograr una buena convivencia.

Tabla 41. Convivencia y Formación Multimodal.

	Bajo	Medio	Alto	Total
Alto	32.00%	45.60%	22.30%	100.00%
Medio	45.50%	33.80%	20.70%	100.00%
Bajo	51.60%	34.40%	13.90%	100.00%
	46.10%	36.50%	17.50%	100.00%
Chi Cuadrada	Sig. 0.009			

Fuente: elaboración propia, considerando los datos obtenidos en la encuesta.

El índice *Convivencia* y *Formación Multimodal* tienen una relación significativa, lo que permite suponer que las actividades curriculares influyen aun cuando se trabajen en modalidades distintas a la presencial. Cabe suponer aquí que no es tanto la modalidad la que influye como el contenido de lo que se trabaja.

### 5.11. Participación.

#### 5.11.1. Actividades curriculares obligatorias y no obligatorias opcionales.

Tabla 42. Participación y Curricular obligatorio.

	Bajo	Medio	Alto	Total
Alto	35.20%	42.30%	22.50%	100.00%
Medio	47.80%	35.50%	16.70%	100.00%
Bajo	57.70%	28.80%	13.50%	100.00%
	45.50%	36.50%	18.00%	100.00%
Chi Cuadrada	Sig. 0.004			

Fuente: elaboración propia, considerando los datos obtenidos en la encuesta.

También con respecto a la disposición a participar existe una relación significativa con la variable *Actividades curriculares*. De aquí se desprende que de estas actividades depende en buena medida la mayor o menor valoración que se le otorga a la disposición a participar. Podemos suponer, entonces, que el hecho de que sea alto el porcentaje de los alumnos que le da una baja valoración a esa disposición (57.7 %) obedece a que en los currículos respectivos no se favorece la adquisición y desarrollo de la participación, ni en beneficio de la comunidad, ni en relación con la vida ciudadana.

Tabla 43. Participación y No curricular opcional.

	Bajo	Medio	Alto	Total
Alto	31.50%	35.60%	32.90%	100.00%
Medio	45.50%	39.50%	15.00%	100.00%
Bajo	49.60%	34.30%	16.10%	100.00%
	45.50%	36.50%	18.00%	100.00%
Chi Cuadrada	Sig. 0.004			

Fuente: elaboración propia, considerando los datos obtenidos en la encuesta.

En cambio, hay un alto grado de significancia (0.004) en la relación entre la disposición a participar y las actividades no curriculares. Esto significa que el relativamente alto porcentaje de alumnos (32.9%) que valora positivamente la disposición a participar depende en buena medida de las actividades no curriculares en las que los estudiantes han participado.

### 5.11.2. Formación Integral.

Tabla 44. Participación y Formación Humanística.

	Bajo	Medio	Alto	Total
Alto	30.80%	42.90%	26.30%	100.00%
Medio	49.50%	37.10%	13.30%	100.00%
Bajo	51.70%	30.90%	17.40%	100.00%
	45.50%	36.50%	18.00%	100.00%
Chi Cuadrada	Sig. 0.001			

Fuente: elaboración propia, considerando los datos obtenidos en la encuesta.

Como era de esperar, el índice *Participación* tiene una relación significativa (.001) con la variable *Formación Humanística*. Ésta última influye de manera importante en la valoración positiva de la disposición a participar. Cabe suponer que este tipo de formación contribuye a que los alumnos sean conscientes de los problemas sociales así como de los problemas éticos en el plano de la convivencia. No extraña, entonces, que este tipo de formación tenga repercusiones importantes por lo que se refiere a la disposición ciudadana.

Tabla 45. Participación y Formación Lingüística.

	Bajo	Medio	Alto	Total
Alto	30.50%	45.70%	23.80%	100.00%
Medio	42.90%	37.80%	19.40%	100.00%
Bajo	55.00%	30.90%	14.10%	100.00%
	45.50%	36.50%	18.00%	100.00%
Chi Cuadrada	Sig. 0.001			

Fuente: elaboración propia, considerando los datos obtenidos en la encuesta.

El índice de Participación .001 tiene una relación significativa con la Formación Lingüística. A mayor Formación Lingüística, mayor incremento de porcentaje en nivel alto.

Tabla 46. Participación y Formación Multimodal.

	Bajo	Medio	Alto	Total
Alto	33.00%	43.70%	23.30%	100.00%
Medio	50.30%	31.00%	18.60%	100.00%
Bajo	47.60%	36.60%	15.80%	100.00%
	45.50%	36.50%	18.00%	100.00%
Chi Cuadrada	Sig. 0.048			

Fuente: elaboración propia, considerando los datos obtenidos en la encuesta.

En cambio, el índice *Participación* tiene una relación significativa con la variable *Formación Multimodal*. Cabe suponer que esto es así porque la formación multimodal es en buena medida una manera no presencial de trabajar el currículo, pero se trata también de actividades curriculares, las cuales tienen una fuerte influencia en la disposición ciudadana y sus componentes.

Resumen.

Aplicando la prueba de correlación de Pearson encontramos que:

- Los estudiantes de los últimos semestres de la UAEM se ubican en un nivel medio con respecto al índice *Disposición Ciudadana* (general).
- El diálogo es bien valorado, pero no como herramienta para tratar asuntos públicos, ni para favorecer una buena convivencia, sino para resolver conflictos.
- Procurar una buena convivencia es medianamente valorada.
- La disposición a participar en grupos, colectivos, ONG o partidos tiene un escaso valor para los estudiantes.

Aplicando la prueba de medias mediante la *t student*, encontramos lo siguiente:

- *El índice Disposición ciudadana*. Ordenadas las DES de la media más alta a la más baja en el nivel de disposición ciudadana que alcanzan los estudiantes inscritos en sus programas, quedan así: Ciencias de la Salud, Ciencias Naturales, Humanidades y Artes, Ciencias Sociales, Ciencias e Ingenierías y Ciencias Agropecuarias. La disposición ciudadana tiende a decrecer a medida que los estudiantes avanzan en su carrera y tienen más edad. El sexo y el lugar de procedencia no influyen en la disposición ciudadana. Las actividades curriculares obligatorias, a diferencia de las no curriculares, influyen fuertemente en la mayor o menor valoración de los estudiantes con respecto a los componentes de la disposición ciudadana. Tres componentes

de la formación integral (la formación humanística, la lingüística y la multimodal) tienen una relación significativa con la disposición ciudadana.

- *El índice Diálogo.* El orden de las DES es casi el mismo que con respecto a la disposición ciudadana (general). El único cambio consiste en que la media más baja corresponde a Ciencias e Ingenierías. Se constata que, a medida que avanzan en su carrera, la disposición al diálogo tiende a la baja. La edad y el lugar de procedencia no influyen en relación con este índice, pero sí influye la variable sexo: la disposición al diálogo es más marcada en las mujeres que en los hombres. En cambio, ni las actividades curriculares obligatorias, ni las curriculares opcionales, ni la formación integral conformada por sus cuatro áreas tienen una relación significativa con la disposición al diálogo.
- *El índice Convivencia.* El orden de las DES en relación con este índice queda así: Ciencias de la Salud, Humanidades y Artes, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Ciencias e Ingenierías y Ciencias Agropecuarias. A medida que avanzan los semestres de la carrera, tiende a bajar la disposición a procurar una buena convivencia. La edad, el sexo y el lugar de procedencia no tienen una relación significativa con ese índice. Existe una relación significativa con las actividades curriculares obligatorias y con tres componentes de la formación integral (la humanística, la lingüística y la multimodal), pero no hay relación significativa con las actividades no curriculares y con la formación deportiva.
- *El índice Participación.* No tiene una relación significativa con las variables estructurales: DES, semestre, edad, sexo y lugar de procedencia. Tiene una relación significativa con las actividades curriculares obligatorias y con la formación humanística y la lingüística, pero no con las actividades no curriculares, ni con la formación multimodal y la deportiva.

Aplicando tablas de contingencia pudimos confirmar que:

- El índice *Disposición ciudadana* (general) tiene una relación significativa con las actividades curriculares obligatorias y con tres componentes de la formación integral: la humanística, la lingüística y la multimodal).
- Con respecto a la disposición al diálogo, las mujeres se encuentran en mayor porcentaje en un nivel alto, a diferencia de los hombres.
- En la percepción de los estudiantes sobre la disposición a procurar una buena convivencia influyen de manera importante las actividades curriculares obligatorias, la formación humanística y la formación multimodal.
- En la disposición a la participación influyen fuertemente las actividades curriculares obligatorias y la formación integral (salvo el componente de la formación deportiva).

A continuación presentamos la discusión en relación con estos hallazgos y apuntamos algunas conclusiones.

### **Discusión y Conclusiones.**

La investigación en fase exploratoria cuyo informe presentamos en este documento tuvo como objetivo general *formular, a partir de un estudio de caso, hipótesis en torno a los factores que al interior de una universidad pública mexicana facilitan o dificultan que los estudiantes configuren la disposición para una ciudadanía activa.* Para cumplir con este objetivo aplicamos un cuestionario que permitiera sacar a la luz la valoración que otorgan los estudiantes a los componentes de la disposición para ejercer una ciudadanía activa e inferir algunas variables estructurales y de formación que influyen en una mayor o menor disposición para el diálogo, la participación y la buena convivencia.

Al cerrar este trabajo presentamos de manera resumida los hallazgos que, a la luz de los elementos teóricos trabajados, podemos discutir para sacar algunas conclusiones y construir algunas hipótesis para investigaciones futuras.

### **Hallazgos a partir de la revisión de la literatura.**

Las investigaciones revisadas contribuyeron no sólo a elaborar los ítems del cuestionario aplicado, sino que sus resultados fueron comparados con los resultados del cuestionario aplicado. A continuación presentamos los principales hallazgos:

- Una buena parte de los estudiantes universitarios no recurre a la participación electoral porque reconoce que, no obstante que las elecciones constituyen una vía democratizadora, están atravesadas por el fraude y corrupción. Una buena parte de los estudiantes universitarios no considera otros espacios de participación política porque ven esta forma de actividad ligada solo al ejercicio del voto en las elecciones.
- Pese a la reticencia para participar en colectivos, grupos o partidos, hay algunas experiencias de carácter disruptivo y reivindicativo realizadas por colectivos de jóvenes, que son ajenas a intereses partidarios o a las “prácticas formales” de ciudadanía. Esto revela que hay otros intereses y acciones a los que les están apostando los estudiantes universitarios en su interés por modificar el estado de cosas.
- Algunas investigaciones muestran que una buena parte de los estudiantes dispuesta a romper las reglas escolares y laborales en aras del beneficio personal, aun cuando no tienen disposición para acciones colectivas reivindicativas, lo cual habla de un individualismo que podría atribuirse a la prevalencia de la perspectiva liberal, sobre la republicana o comunitaria.
- En las investigaciones que tratan el tema de la formación ciudadana de los estudiantes universitarios yace siempre algún supuesto sobre el modelo ideal de ciudadanía. Si se contrastara con las prácticas de los jóvenes que no asisten a la universidad se podría apreciar el aporte de las universidades a la formación ciudadana de los jóvenes. Esta tarea queda en la agenda de una investigación futura.
- Los estudiantes universitarios prefieren la democracia a otra forma de gobierno, pero algunos estudios (como el de Gasca y Olvera, 2012) muestran que, en determinadas situaciones, los estudiantes estarían dispuestos a

elegir un gobierno no democrático. Esto constituye una disposición que debiera ser confirmada por otras investigaciones.

- Las investigaciones muestran que los jóvenes desconfían de las figuras de autoridad y que la desconfianza aumenta conforme avanzan en sus estudios los estudiantes universitarios, lo cual puede atribuirse a que en ese proceso van desarrollando su capacidad crítica.
- El principal referente de identidad ciudadana para la mayoría de los estudiantes universitarios es la nación, pues se consideran ciudadanos de su país.
- Los motivos por los que los jóvenes participan se forjan en el ámbito de la familia y los grupos sociales de referencia –que suelen ser pocos-, pero no en la universidad.
- Hay un conjunto de factores estructurales -juventud, género, pobreza, trabajo, ingreso económico y escolaridad de los padres- que se combinan para dificultar la actividad ciudadana. También parece influir el género. Lo que habría que investigar en un futuro es si la universidad puede influir para mitigar los efectos de esa combinación y favorecer la equidad de género.
- Las investigaciones muestran que hay bajos niveles de participación en la política formal y electoral, aunque parece haber mejor disposición para participar en actividades de corte asistencial, y buena disposición a participar en redes digitales. Son escasas las acciones individuales y colectivas que tienen un carácter disruptivo, lo cual revela que los estudiantes tienden a delegar en los políticos la totalidad de la responsabilidad de actuar en el campo político, pero cuando se posicionan de manera reivindicativa, movidos por su indignación, tienden a apropiarse del espacio público y actuar buscando cambios. Hay factores estructurales que tienen influencia en una mayor o menor disposición ciudadana.

Las investigaciones revisadas reflejan también que, en relación con la ciudadanía, los estudiantes universitarios:

- consideran que un mal ciudadano no es quien no cumple con sus obligaciones, sino quien tiene un mal comportamiento;
- consideran como la mejor forma de gobierno a la democracia;
- tienen una opinión negativa y sobre los partidos políticos e instituciones de gobierno, a diferencia de otras instituciones de carácter social, universidades e iglesias;
- tienen una baja participación en partidos políticos, colectivos, e instituciones, o aseguran que se les niega la entrada al campo político;
- las mujeres tienen mayor inclinación a la ciudadanía disruptiva a diferencia de los hombres que tienden a la ciudadanía convencional.
- se muestran críticos y desconfiados ante los medios de comunicación.
- son sensibles a las necesidades de sus círculos sociales cercanos: familia y vecinos.
- cada vez más utilizan las redes sociales para interactuar en asuntos públicos.

#### **Hallazgos a partir de los resultados del cuestionario aplicado.**

Con el cuestionario aplicado, buscamos medir la valoración que hacen los estudiantes de una universidad pública determinada en torno a la disposición ciudadana y sus componentes. En sus resultados buscamos identificar las creencias, actitudes e inclinaciones (o intenciones de acción), en relación con la ciudadanía activa, es decir, la ciudadanía que va más allá de aquella que se limita a emitir el voto cada X tiempo, esperando pasivamente que el Estado determine y asegure sus derechos y obligaciones, y le preste servicios que contribuyan a su bienestar. En esta perspectiva, determinamos como componentes de la ciudadanía activa los siguientes:

- a) el diálogo, entendido como instrumento necesario para el debate y deliberación sobre los asuntos públicos, pero también como herramienta para la resolución de conflictos, no sólo al interior de la universidad, sino también en el ámbito de la vida cotidiana;

b) la participación en torno a asuntos públicos ya sea en colectivos, ONG o partidos políticos, con miras a defender los derechos humanos y a exigir que las instituciones y funcionarios públicos cumplan con sus obligaciones, y

c) la procuración de la buena convivencia, que requiere el trabajo colaborativo por el bien colectivo, sin esperar un beneficio personal y buscando que la distribución de los bienes sea lo más equitativa posible.

### **Sobre la disposición ciudadana en general.**

Lo que encontramos es que los estudiantes universitarios encuestados valoran en un nivel medio la disposición ciudadana en aras del bien público, en condiciones democráticas y con un sentido de justicia, dicho de otra manera, el ejercicio de la ciudadanía activa no tiene para ellos una importancia de primer orden. Esto coincide en buena medida con los estudios de ciudadanía de Piña y Mireles (2009) y de Nateras (2012); que muestran que aunque los universitarios no se encuentran conformes con la realidad política y ciudadana del país, y aspiran a otro tipo de prácticas optan por no participar en los asuntos públicos justificándose en que las acciones formales no conducen a una vida democrática auténtica y que se encuentran saturados con el estudio y el trabajo (Suarez: 2015). También encontramos que, a medida que avanzan en sus respectivos planes de estudio y en edad, tienden a mostrar menos interés en configurar y ejercer la disposición ciudadana. Esto coincidiría con el estudio de Suarez (2015), que muestra que en la medida en que los estudiantes se van involucrando en actividades profesionales tienen menos tiempo de participar.

Los resultados del cuestionario revelan que las áreas de conocimiento tienen influencia en la valoración de los estudiantes a la disposición ciudadana. Así, fueron los estudiantes de Ciencias de la Salud (Enfermería, Farmacia, Nutrición, Médico Cirujano, Psicología, Comunicación Humana y Ciencias aplicadas al deporte) los que le otorgaron mayor valor, mientras que quienes otorgaron menor valor fueron los de Ciencias Agropecuarias (Ing. en Desarrollo Rural, Ing. en Fitosanidad, Ing. en Horticultura, Ing. en Producción Animal, e Ing. en Producción Vegetal). Se puede

suponer que en Ciencias de la Salud el objeto de trabajo son las personas y por eso el interés en temas sociales es mayor, a diferencia de lo que sucede en Ciencias Agropecuarias. Sin embargo, este supuesto colocaría a las Humanidades y las Ciencias Sociales en primer lugar, pero esto no resultó así. Por ello, conviene plantearse como hipótesis que el trabajo solidario (como el que realizan los de Ciencias de la Salud) contribuye más a configurar una buena disposición ciudadana, que el conocimiento teórico en torno a lo social.

Los estudiantes perciben que las actividades curriculares obligatorias (Talleres/cursos, seminarios académicos, talleres artísticos, servicio social, prácticas profesionales y/o laborables, prácticas formativas, tutoría y experiencias y/o proyectos con investigadores) contribuyen a la formación de la disposición de la ciudadanía, pues valoran positivamente las actividades que forman parte del plan de estudios. Podemos considerar que ello significa que les atribuyen una razón de ser en su formación general, además de prepararlos para el ejercicio profesional: les preparan para participar e interactuar con otros tanto en ámbito laboral como en el comunitario. Sin embargo, los resultados del cuestionario también revelan que la interacción con otros en el ámbito político no parece interesar gran cosa a los estudiantes, menos aún les interesa el trabajo en colectivo con una intención disruptiva. Parece, entonces, que quienes tendrían una intención de cambio en el ámbito político son muy pocos, y aquellos que están dispuestos a participar en un cambio social son también pocos.

Por lo que se refiere a los componentes de la formación integral, los estudiantes valoran positivamente la formación humanística (sustentabilidad; derechos humanos, sociales y de los pueblos; equidad de género; arte y cultura); la formación lingüística (diversidad e interculturalidad e identidad universitaria y cultura nacional); y la formación multimodal (uso y apropiación crítica de TIC). Perciben que los temas de las tres formaciones tienen un impacto en la formación de la disposición ciudadana. Para los distintos autores revisados, existe una relación indudable; por

ejemplo, entre ciudadanía y sustentabilidad, y entre ciudadanía y derechos humanos.

### **Sobre el diálogo como componente de la disposición ciudadana.**

En relación con el diálogo, que constituye un elemento primordial en la disposición ciudadana, encontramos que los estudiantes lo valoran positivamente como herramienta de resolución de conflictos en la vida cotidiana, siempre que se trate de una comunicación abierta y horizontal entre todos los miembros del grupo afectado, pero no lo valoran de manera fuerte cuando se trata de deliberar asuntos públicos, lo cual significaría que estuvieran dispuestos a actuar conforme a decisiones tomadas en colectivos en los que quienes participan se consideran como libres e iguales (Elster: 1998/2001). Es posible que estén dispuestos a dialogar para resolver conflictos, de manera que logren consensos adversariales (como adversarios que se respetan mutuamente, sin intención de eliminar al otro) (Mouffe: 2009). De lo anterior, podemos suponer que los estudiantes perciben que los estudios superiores modifican la forma de dialogar, de comunicarse y de tomar decisiones, sin embargo, ello no significa que empleen el diálogo como herramienta de trabajo político que permite construir una democracia.

En el caso bajo estudio, hay un porcentaje de estudiantes cuyas valoraciones revelan que tienen dificultades en recurrir al diálogo para resolver conflictos. Esto confirma lo hallado en trabajos anteriores en los cuales los estudiantes expresan que se sienten incómodos en las situaciones de conflicto (Sánchez: 2009); que les resulta difícil ponerse de acuerdo con sus demás compañeros (Durand: 2015); y que en una situación de injusticia prefieren evitar un conflicto con una autoridad universitaria (Piña: 2009).

Considerando específicamente el diálogo, también son los estudiantes de las áreas de Ciencias de la Salud (Enfermería, Farmacia, Nutrición, Médico Cirujano, Psicología, Comunicación Humana y Ciencias aplicadas al deporte) quienes valoran más este componente de la disposición ciudadana. En cambio, quienes estudian

Ciencias e Ingenierías (Ciencias, Diseño Molecular y Nanoquímica, Tecnología en Física Aplicada – Tecnología en Electrónica, Ing. Eléctrica, Ing. Industrial, Ing. Mecánica, Ing. Química y Químico Industrial) lo valoran muy poco. También aquí llama la atención que las Ciencias sociales y las Humanidades no tengan la valoración más alta del diálogo, lo cual pudiera deberse a la poca confianza que se tiene en las instituciones del Estado, cuando se les conoce más de cerca. La valoración del diálogo tiende a disminuir al avanzar en la carrera, lo que no extraña si se considera la desconfianza en las autoridades y en las instituciones políticas a medida que se tienen más conocimientos.

Llama la atención de que son las mujeres las que valoran más el diálogo. Esto se confirma con los estudios llevados a cabo por Velázquez (2009), quien constató que las mujeres tienen mayores inclinaciones a participar y asumir responsabilidades políticas, y de Quijano (2009) quien encontró que las mujeres destacan por los valores frente a los hombres. Ambos autores encontraron que en estos resultados influye la cultura mexicana. Sin embargo, conviene tomar estos resultados con cautela, pues la cultura mexicana según muchos estudios tiene un fuerte peso androcéntrico que confiere al varón una capacidad deliberativa que no se pone en tela de juicio.

#### **Sobre la disposición a una buena convivencia, como componente de la disposición ciudadana.**

La disposición a procurar una buena convivencia, entendida como el conjunto de interrelaciones cotidianas caracterizadas por la horizontalidad, la reciprocidad y la generosidad, en busca del bienestar colectivo, está bien valorada por los estudiantes del caso examinado. A diferencia de las relaciones jerárquicas o asimétricas que existen en la sociedad, en el gobierno, en la religión y en las mismas instituciones educativas, como observaron Piña y Mireles (2009), y Nateras (2012); el estudiantado valora las relaciones cara a cara, equitativas y de bienestar. La mayoría de los estudiantes encuestados percibe *que se esfuerza en colaborar y distribuir equitativamente las tareas*. Sin embargo, en la variable *me interesa tener*

*éxito en lo que me propongo, aun cuando no se logre una buena convivencia con las personas*, los universitarios se encuentran ante el dilema del éxito personal o una buena convivencia y esta última no siempre sale bien librada. Algo análogo encontró Castro (2015), quien menciona que ciertamente es legítimo que el universitario busque su éxito profesional, pero que la ideología neoliberal inculca un sentido de competencia entre los estudiantes que los presiona para poner el éxito individual en primer término. Los estudiantes de la UAEM valoran la convivencia pero no son ajenos a la idea de éxito individual.

Nuevamente aquí son los estudiantes de Ciencias de la Salud los que valoran más este componente de la disposición ciudadana, mientras que los de Ciencias agropecuarias lo valoran menos. Cabría aquí aventurar la hipótesis de que los primeros tienden a buscar el diálogo y la convivencia como elementos de una disposición ciudadana que tiene un carácter comunitario, dado que su trabajo implica una relación de solidaridad cara a cara.

En general, los estudiantes perciben que las actividades curriculares obligatorias contribuyen a que se adquiera la disposición a procurar una buena convivencia, así como las actividades de formación integral, especialmente la humanística y la lingüística y tienden a valorar menos esta disposición a medida que avanzan en su carrera.

Puesto este componente en relación con el diálogo y la participación, puede observarse que hay una buena disposición para vivir sin conflictos en el ámbito de la vida diaria, aunque no en el ámbito político. También cabe observar la tensión que se juega entre esta disposición y la tendencia a buscar el éxito personal. Al respecto puede plantearse la hipótesis de que, en la medida en que se fomenta la competitividad, disminuye la disposición a procurar la buena convivencia y, por ende, la disposición a ejercer una ciudadanía activa. En lugar de fomentar la competición, conviene promover el servicio social (comunitario), que según Lozano (2009), hace posibles aprendizajes pro-sociales muy valiosos.

### **Sobre la participación como componente de la disposición ciudadana.**

Los estudiantes del caso estudiado dan una baja valoración a la participación, entendida como la cooperación activa y consciente de los seres humanos mediante acciones en colectivo a favor del bien común. Un gran porcentaje de estudiantes no valoran positivamente la participación activa en algún grupo social, partido político, ONG o colectivo. Estos resultados confirman lo planteado en los estudios de Piña y Mireles (2009) y Nateras (2012) que muestran la escasa participación de los jóvenes en grupos políticos debido a la poca confianza que se tiene en los posibles logros. Aunque existe ciertamente la circunstancia mencionada por Suárez (2015) en el sentido de que gran parte de los universitarios trabajan y estudian, los resultados del cuestionario aplicado muestran poca disposición a la participación porque se valora medianamente la disposición ciudadana. Estos resultados revelan la tendencia a una ciudadanía pasiva, de manera que aun cuando tuvieran tiempo, difícilmente participarían. Esto se confirma con el hecho de que fue mayoritariamente respondida de manera afirmativa la proposición *creo que no debo inmiscuirme en situaciones problemáticas que tengan que ver con asuntos públicos*. Lo que se puede apreciar, en un primer momento es que los universitarios evitarían el conflicto bajo la idea de que hay que evitar meterse en problemas, y en un segundo momento conscientemente tienden a evitar el conflicto (Piña: 2009) quizá por miedo o por no contar con las herramientas adecuadas (Nateras: 2012). En todo caso, lo que puede afirmarse es que existe la tendencia a dejar el ámbito de lo público a los políticos y a evitar asumir posicionamientos y acciones políticas. Parece ser que más que las figuras del colectivo pasivo o del grupo político formal, que tienen poca credibilidad, hay una tendencia a participar en acciones organizadas por compañeros de la misma universidad o vecinos; incluso, son más activos en redes mediadas por la tecnología. Puede plantearse como hipótesis, con base en el trabajo de Taguenca y González (2017) que los estudiantes no tienen disposición a realizar acciones disruptivas, más que por temor por la creencia de que sus esfuerzos y acciones en relación con los asuntos públicos no tendrán frutos.

## **Conclusiones a manera de discusión**

Pese a que los problemas que aquejan a la sociedad mexicana y al mundo entero demandan la participación de todos y todas en una nueva forma de ciudadanía que rebasa la dimensión electoral y la localidad, los estudiantes universitarios mexicanos aún no han desarrollado las disposiciones que se requerirían para ello. En el caso estudiado, no se confirma del todo que las personas con mayor grado de escolaridad tiendan a participar en mayor grado en acciones ciudadanas disruptivas. Si bien es cierto que la universidad contribuye a generar ciertas disposiciones ciudadanas, el caso estudiado muestra que esas disposiciones no son las propias de una ciudadanía activa.

Aceptando con Kymlicka y Norman (1994/1996) que la estabilidad de las democracias depende de la estructura básica de las sociedades, pero también de cualidades y actitudes de los ciudadanos, hemos de admitir que la universidad bajo estudio no contribuye del todo a fortalecer la democracia, desde el momento en que la disposición al diálogo solo se concibe como herramienta para la resolución de conflictos cara a cara, pero no para la discusión de asuntos públicos y la deliberación en colectivo, en torno a los problemas que atañen a la sociedad. Dicho de otro modo, en la universidad estudiada no se está formando para una democracia deliberativa (Elster, 1998/2001), sino para una convivencia pacífica. Sin desestimar la importancia de esta última, cabe reconocer que una democracia deliberativa, requiere de consensos adversariales (Mouffe, 2009), de acciones de presión a los poderes públicos y, a veces, de acciones disruptivas pues, como reconoce Innerarity (2015), la democracia no es algo que se logre de una vez y para siempre, sino que está en constante proceso de construcción.

Al no ejercer una ciudadanía que busca cambios en las prácticas y las estructuras, se tiende a reproducir las existentes. Así, aunque no estén conformes con la realidad que viven, la falta de participación y deliberación favorece las condiciones existentes, y si éstas conllevan desigualdad, entonces también se está reproduciendo ésta última, como advierte Dubet (2014/2015).

Con una ciudadanía pasiva resulta congruente ejercer una libertad negativa sin demandar una libertad positiva, como la que Honneth (2011/2014) considera propia

de sociedades que fomentan acciones autónomas. Ciertamente, la libertad negativa y el individualismo que es prohijado por la competición, impulsan a definir la propia senda de vida (Walzer, 1983/1993) y a perseguir los propios objetivos siempre que no se vulneren los derechos de los demás (Campbell, 1988/2002), pero no contribuyen a una justa distribución del bienestar como suponía Rawls (1971/2012). La ciudadanía que parece estar favoreciendo la universidad es de corte más bien liberal, está lejos de ser una ciudadanía activa y parece más proclive al comunitarismo tal como lo entiende Lizcano (2012), sin que eso signifique dejar de lado el individualismo que acompaña la propuesta liberal.

### **Límites, alcances y recomendaciones.**

Hemos planteado ya algunas líneas que pueden seguirse a partir de esta investigación, así como algunas hipótesis que podrían orientar investigaciones futuras. Estamos conscientes de que lo reportado aquí tiene dos limitaciones: en primer término, al ser un estudio de caso, las conclusiones valen sólo para el caso examinado; en segundo término se trata apenas de la fase exploratoria de una investigación más amplia, y por ende, los hallazgos y conclusiones sirven únicamente para plantearse objetivos y pregunta para la investigación amplia. No obstante, consideramos que las conclusiones a las que hemos arribado permiten hacer algunas recomendaciones:

En primer lugar, conviene revisar las estrategias de formación ciudadana y promover acciones que favorezcan una ciudadanía activa que incluya los componentes de deliberación (en torno a conflictos cotidianos pero también en torno a asuntos públicos), promoción de una buena convivencia (incluyendo la universidad) y participación en colectivos que vigilen y presionen a las instancias de gobierno y reivindiquen causas justas.

En segundo lugar, si se tiene la intención de realizar intervenciones eficaces para incrementar las disposiciones ciudadanas, convendría hacer una revisión de lo que más conviene a cada DES o área de estudio.

En tercer lugar, conviene actualizar los datos de los sitios web de la universidad en relación con las actividades que realiza en torno a la formación ciudadana y formar gestores encargados en de orientar a los estudiantes que realizan su servicio social, para actuar en los casos en los que hay grupos de población que no están ejerciendo sus derechos.

En cuarto lugar, conviene que se realice un seguimiento en las actividades curriculares obligatorias y de formación humanística, lingüística y multimodal; para que los niveles de ciudadanía no bajen a medida que avanzan los estudiantes en sus respectivas carreras.

Por último, creemos que el siguiente paso consistiría en proponer un modelo interpretativo, que permita comprender la relación que existe entre las actividades curriculares obligatorias y la disposición ciudadana. Convendría estimar, calcular o predecir el índice de ciudadanía a partir de dicha variable; ya que tal parece que a mayor actividad curricular obligatoria, mayor disposición ciudadana.

## Bibliografía.

- Álvarez y Camacho (2009). *Cultura política de los estudiantes de la universidad autónoma de Aguascalientes: entre la conciencia y el cinismo*. COMIE X. Descargado de: [http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area\\_tematica\\_06/ponencias/0738-F.pdf](http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_06/ponencias/0738-F.pdf)
- ANUIES (2018). *Visión y acción 2030. Propuesta de la ANUIES para renovar la educación superior en México*. Recuperado de: [http://www.anui.es.mx/media/docs/avisos/pdf/VISION\\_Y\\_ACCION\\_2030.pdf](http://www.anui.es.mx/media/docs/avisos/pdf/VISION_Y_ACCION_2030.pdf)
- Arango, Clavijo, Puerta y Sánchez (2014). Formación académica, valores, empatía y valores socialmente responsables en estudiantes universitarios. *Revista de la Educación Superior*, vol. XLIII (169), pp. 89-105. Descargado de: <http://www.redalyc.org/pdf/604/60430753006.pdf>
- Basaldúa, J., Ramírez, C., Hernández, J., *et al.* (2013). El sentido del proceso educativo de los estudiantes de la Ibero Puebla. México: Cuaderno de investigación 4. Descargado de: <http://www.ses.unam.mx/curso2015/pdf/18sep-Basaldua.pdf>
- Bauman, Z., & May, T. (1990/2007). *Pensando Sociológicamente*. (R. Figueroa, Trad.) Buenos Aires: Nueva Visión.
- Bauman, Z. (2002) *En busca de la política* (Trad. M. Rosenberg). México: FCE
- Bauman, Z. (2013/2014). *¿La riqueza de unos pocos nos beneficia a todos?* España: Paidós.
- Batubenje, Mancilla y Panduro (s/f) La convivencia. Descargado de: <http://www.cecies.org/articulo.asp?id=247>
- Benítez, A. (2009). Los estudiantes universitarios, su constitución como sujetos morales. Un acercamiento desde la sociología fenomenológica. XI COMIE. Descargado de: [http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area\\_06/0829.pdf](http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_06/0829.pdf)
- Borja, J. y Muxi, Z. (2001/2003). *El espacio público: ciudad y ciudadanía*. España: Electa.
- Buj, J. (Ed.). (2013). *Universidad desbordada: jóvenes, educación superior y política*. México: Universidad Iberoamericana.
- Campell, T. (1988/2002). *Justicia*. Principales debates contemporáneos. España: Gedisa.

- Castro, M.I. (2015). *La educación ciudadana y los espacios universitarios* en el Seminario de Educación Superior. Sesión del 2 de octubre de 2015.
- Corcho, R. (2011). *Filosofía y ciudadanía bachillerato*. España: Bruño.
- Cruz, L.M. (2012) *Participación ciudadana de los jóvenes universitarios*. México: Trillas
- De Garay, A. y Miller, D. (2015) *El ciberespacio y los jóvenes universitarios de la UNAM. Una aproximación analítica*. En Suárez (Coord) *Jóvenes\_estudiantes@unam.mx* (pp.169-211). México: UNAM-MAPorrúa.
- Delfino, G. I., & Zubieta, E. M. (2011). *Valores y Política. Análisis del perfil axiológico de los estudiantes universitarios de la ciudad de Buenos Aires (República de Argentina)*. Obtenido de <http://www.scielo.org.ar/pdf/interd/v28n1/v28n1a06.pdf>
- Domínguez Granda, J., & Rama, C. (Edits.). (2012). *La Responsabilidad Social Universitaria en la Educación a Distancia*. Chimbote, Perú: Universidad Católica de los Ángeles.
- Dworkin, R. (2000/2003). *Virtud Soberana. La teoría y la práctica de la igualdad*. España: Paidós
- Durand, V. (2015). *Los estudiantes de la UNAM y la ciudadanía*. En M. H. Suárez, *Jóvenes\_estudiantes@unam.mx. Realidades y representaciones*. (pp. 105-138). PORRÚA-UNAM
- Dubet, F. (2014/2015). *¿Por qué preferimos la desigualdad?* Argentina: Siglo XXI editores.
- Elster, J. (1998/2001). *Democracia Deliberativa*. España: Gedisa.
- Filosofía Hoy (2015) *Dossier*. N. 41 (pp. 15 – 20).
- García Mora, C., & Alvarado, Y. (2012). *Responsabilidad social universitaria como plataforma para el desarrollo de la comunidad*. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=90431109009>
- Gasca, E., & Olvera, J. C. (Edits.). (2012). *Responsabilidad Social y Ciudadanía: Una perspectiva desde la Universidad y la Administración Pública*. México: Universidad Autónoma del Estado de México.
- Gómez González, S., Riverón Hernández, K., Macedo Vargas, A., & Cisneros Sánchez, M. (2012). *Abriendo caminos en la extensión universitaria, realidad y perspectiva*. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41622592005>

- Gutiérrez, S. y Arbesu, I. (2009). Los estudiantes de la UAM Xochimilco y sus percepciones sobre ciudadanía. En Piña, J. y Mireles, O. (2009) *Ciudadanía y Estudiantes Universitarios*. (pp. 213-273) Gernika.
- Held, D. (2006/2007). Modelos de Democracia. España: Alianza.
- Hirsch, A. (2005). Construcción de una escala de actitudes sobre ética profesional. *Revista Electronica de Investigación Educativa*, 7(1), 1-14
- Heredia, E. (2009). Estudio de las competencias ciudadanas de los estudiantes del Tecnológico de Monterrey XI Congreso Nacional de Investigación Educativa / 6. Educación y Valores / Ponencia
- Hernández, S.,R., Fernández, C., y Baptista, L., P. (2012). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw Hill.
- Honneth, A. (2011/2014). *El derecho a la libertad*. España: Katz.
- Hueso González, A. y Cascant i Sempere, Ma. J. (2012). *Metodología y técnicas cuantitativas de investigación. Cuadernos docentes en procesos de desarrollo*. Valencia: Universitat Politècnica de València.
- Innerarity, D. (2015). *La política en tiempos de indignación*. España: Galaxia Gutenberg.
- Linz, J. (1987/1991). *La quiebra de las democracias*. Madrid: Alianza.
- Lizcano F. (2012) *Conceptos de ciudadano, ciudadanía y civismo*. Polis [En línea], 32, 2012. Descargado de: <http://polis.revues.org/6581> ; DOI : 10.4000/polis.6581
- López, M. (2004). *Reflexiones sobre las desigualdades en el contexto de los estudios de paz*. Recuperado de: <http://revistaseug.ugr.es/index.php/revpaz/article/view/458/527>
- López, V. (1992). Historia de la educación superior en el estado de Morelos 1870-1953. Gobierno del Estado de Morelos - UAEM.
- Lozano, R. (2009). *El servicio comunitario en instituciones mexicanas de educación superior: tres estudios de caso*. Comie X. Descargado de: [http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area\\_tematica\\_06/ponencias/0595-F.pdf](http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_06/ponencias/0595-F.pdf)
- Lugo, E. (2015). Integración de la formación ciudadana en el currículum universitario. En Espinosa, J. y Yurén, T. (Coord.).(2015). *Ciudadanía*,

- agencia y emancipación. Dialogo entre disciplinas.* (pp. 91-112). México: Juan Pablos.
- Kymlicka y Norman (1994/1996). El retorno del ciudadano. *En* (pp. 5-42). Argentina: Agora.
- Kerlinger, F. y Lee, H.B.(2002). Investigación del comportamiento (Trad. Leticia Pineda. México: McGraw-Hill.
- Marshall, T. (1949/1998). *Ciudadanía y clase social*. España: Alianza.
- Martínez, M. (Ed.). (2008). *Aprendizaje servicio y responsabilidad social de las universidades*. Barcelona, España: Octaedro.
- Medina, G. (2009) Analisis de las competencias éticas de los estudiantes del Tecnológico de Monterrey XI Congreso Nacional de Investigación Educativa / 6. Educación y Valores / Ponencia.
- Mejía, H. (2009). Cultura política de estudiantes de licenciatura en la Universidad La Salle Pachuca. *En: Xihmai*, vol. IV, número 08, Universidad La Salle Pachuca, pp. 55-86
- Mejía, H. (2011). *Cultura cívica universitaria de La Salle Pachuca desde la percepción de los estudiantes de Licenciatura*. Obtenido de <http://www.lasallep.edu.mx/XIHMAI/index.php/xihmai/article/view/173/148>
- Mouffe, C. (2009). *En torno a lo político*. (S. Laclau, Trad.) Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Muñoz García, H. (Ed.). (2009). *La Universidad Pública en México*. México: UNAM-SES-Porrúa.
- Muñoz, H. (2015) La UNAM percepciones y opiniones de los estudiantes sobre los actores universitarios . Los estudiantes de la UNAM y la ciudadanía. *En* M. H. Suárez, *Jóvenes\_estudiantes\_aunam.mx. Realidades y representaciones*. (pp. 51-103). PORRÚA-UNAM.
- Nateras, M. (2012) *Construcción de la ciudadanía y participación de los jóvenes de la Universidad Autónoma del Estado de México*. Porrúa-UAEM
- Nieves Tapia, M. (2008). Calidad academica y responsabilidad social: el aprendizaje servicio como puente entre dos culturas universitarias. Buenos Aires.
- Noto J. (2012) (Coord.). Ciudadanía y Política. Descargado de <http://www.juventudconvoz.org/archivos/Estudio-Regional-Ciudadania-Politica-PNUD-2014.pdf>

- Padilla de la Torre, M. R. (2014). Ciudadanía política en la red. Análisis de las prácticas políticas entre jóvenes universitarios. *Nueva Época*, 71-100. Obtenido de <http://www.scielo.org.mx/pdf/comso/n21/n21a4.pdf>
- Pérez, C. (2007). *La democracia delegativa*. Revista Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, 37 (106), 263-289. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/html/1514/151413530010/>
- Piña Osorio, J. M., & Mireles Vargas, O. (Edits.). (2009). *Ciudadanía y estudiantes universitarios*. México: Gernika.
- Ponce, I. (2014) Valoración y devaluación en estudiantes a nivel superior. Un caso de violencia simbólica. Comie XI. Descargado de: [http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area\\_06/1426.pdf](http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_06/1426.pdf)
- Quivy, R. y Campenhoudt, L. V. (2000/2005). Manual de investigación en ciencias sociales. México: Limusa, 269 pp. (pp. 45-82)
- Quijano, D. (2009). Percepciones sobre valores en estudiantes de la universidad autónoma de Yucatan. XI Congreso Nacional de Investigación Educativa / 6. Educación y Valores / Ponencia. Descargado de: [http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area\\_06/082.pdf](http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_06/082.pdf)
- Rawls, J. (1971/2012). La teoría de la justicia distributiva. México: FCE.
- Rea Ángeles, P. (2011). La educación superior como agente de transformación de las identidades genéricas entre los zapotecos en la ciudad de México. *Perfiles Educativos*, XXXIII, 226-238. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13221258019>
- Rector de la UAEM presenta su primer informe de actividades (5 de abril de 2019). BOLETIN DE PRENSA No. 2877 Recuperado de: <https://www.uaem.mx/difusion-y-medios/publicaciones/boletines/rector-de-la-uaem-presenta-su-primer-informe-de-actividades>.
- Rivas, P. (2011). *¿Es posible una transformación universitaria sin que hayamos cambiado nosotros?* Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35618721020>
- Rodríguez, G., Gil, J., & García, E. (1996). Metodología de la investigación cualitativa. Archidona (Málaga): Ediciones Aljibe.
- Sánchez, I. (2009). Explorando el terrenos para una ciudadanía ética. (pp. 12)Comie X. Descargado de: <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/contenido/contenido0106T.htm>

- Suárez, M.H. (2015a). Jóvenes universitarios que estudian y trabajan. En M. H. Suárez, *Jóvenes\_estudiantes\_aunam.mx. Realidades y representaciones*. (pp. 215-247). PORRÚA-UNAM
- Taguena-Belmonte, J. (2012). La opinión política de los jóvenes universitarios de Hidalgo, México. Un análisis desde la teoría de campo. *Convergencia Revista de Ciencias Sociales*, 45-77. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10522923002>
- UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS (2011), Modelo Universitario, en Órgano Informativo Universitario de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos Adolfo Menéndez Samará, Año XV, No. 60, pp. 1-80, disponible en: [https://www.uaem.mx/sites/default/files/secretaria-general/rectorado-2007-2012/menendez\\_samara\\_60.pdf](https://www.uaem.mx/sites/default/files/secretaria-general/rectorado-2007-2012/menendez_samara_60.pdf)
- UNESCO. (1995). *Documento de Política para el Cambio y el Desarrollo en la Educación Superior*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000989/098992S.pdf>
- UNESCO. (1998). Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001163/116345s.pdf>
- Villoro, L. (2007). *Los retos de la sociedad por venir: ensayos sobre justicia, democracia y multiculturalismo*. México: FCE.
- Villoro, L. (2009). Tres retos de la sociedad por venir justicia, democracia y pluralidad. México: Siglo XXI editores.
- Villoro. (2013). Creer, saber, conocer. México: Siglo XXI Editores.
- Walzer, M. (1983/1993). Las esferas de la justicia. Una defensa del pluralismo y de la y la igualdad. México: FCE.
- Yurén, T. (2008) Aprender a aprender y a convivir. México: Juan Pablos.
- Yurén, T. (2013). *Ciudadanía y educación. Ideales, dilemas y posibilidades de la formación ético-poética*. México: Juan Pablos-UAEM.
- Yurén, Hirsch y Barba (2013). La investigación en México en el campo Educación y valores 2002-2011. México
- Yurén, T., Santamaría, D., & Lugo, E. (2010). La cultura digital de estudiantes universitarios: un estudio de caso. En J. Espinosa, *Profesores y estudiantes en las redes. Universidades públicas y Tecnologías de la información y la comunicación (TIC)* (págs. 47-74). México: Juan Pablos.

## ENCUESTAS.

*Encuesta Nacional sobre Cultura Política y Prácticas Ciudadanas (ENCUP).* (2012).  
Obtenido de <http://www.encup.gob.mx/es/Encup/home>

*Encuesta de opinión pública sobre ciudadanía y cohesión Social (2011)* Obtenido  
de [www3.diputados.gob.mx/.../Ciudadania-cohesion-social-territorial.pdf](http://www3.diputados.gob.mx/.../Ciudadania-cohesion-social-territorial.pdf)

Encuesta IFE (2014) Informe país sobre la calidad de la ciudadanía en México.  
Descargado de: Noto J. (2012) (Coord.). Ciudadanía y Política. Descargado  
de <http://www.juventudconvoz.org/archivos/Estudio-Regional-Ciudadania-Politica-PNUD-2014.pdf>

*Encuesta de opinión pública sobre ciudadanía y cohesión social (2011)* Descargado  
de: [www3.diputados.gob.mx/.../Ciudadania-cohesion-social-territorial.pdf](http://www3.diputados.gob.mx/.../Ciudadania-cohesion-social-territorial.pdf)

Encuesta de Ciudadanía, Democracia y Narcoviencia (CIDENA, 2011)  
Descargado de:  
<http://www.culturadelalegalidad.org.mx/recursos/Contenidos/Estudiosacademicosyestadisticos/documentos/Encuesta%20de%20ciudadania,%20democracia%20y%20narcoviencia%202011.pdf>

Encuesta de Cultura Política de los Jóvenes en México (2012) Descargado de:  
<http://culturadelalegalidad.org.mx/recursos/Contenidos/Estadisticas/documentos/La%20cultura%20politica%20de%20los%20jovenes%20en%20Mexico.pdf>

*Encuesta Nacional de Valores en la Juventud (IMJUVE, 2012)* Descargado de:  
[http://www.imjuventud.gob.mx/imgs/uploads/ENVAJ\\_2012.pdf](http://www.imjuventud.gob.mx/imgs/uploads/ENVAJ_2012.pdf)

Instituto Electoral del DF (2012). Democracia, derechos humanos y principios de participación ciudadana. Recuperado de:  
[http://www.iedf.org.mx/www/images/banners/PELO20172018/eventuales/DEPCyC/DEPCyC/03\\_Democraciaderechoshumanosyprincipiosdeparticipacionciudadana2016.pdf](http://www.iedf.org.mx/www/images/banners/PELO20172018/eventuales/DEPCyC/DEPCyC/03_Democraciaderechoshumanosyprincipiosdeparticipacionciudadana2016.pdf)

*Latínbarómetro* (2013) Descargado de:  
[http://www.latinobarometro.org/documentos/LATBD\\_INFORME\\_LB\\_2013.pdf](http://www.latinobarometro.org/documentos/LATBD_INFORME_LB_2013.pdf)

Latinobarómetro (2015a) Informe 1995.2015. Descargado de:  
<http://www19.iadb.org/intal/intalcdi/PE/2015/15817.pdf>

*Latínbarómetro* (2015b) *On line.* <http://www.latinobarometro.org/lat.jsp>

## Anexo I

### 1 Universidades Públicas Estatales Mexicanas

Universidad Autónoma de Aguascalientes	<a href="http://www.uaa.mx/">http://www.uaa.mx/</a>
Universidad Autónoma de Baja California	<a href="http://www.uabc.mx/">http://www.uabc.mx/</a>
Universidad Autónoma de Baja California Sur	<a href="http://www.uabcs.mx/inicio">http://www.uabcs.mx/inicio</a>
Universidad Autónoma de Campeche	<a href="http://www.uacam.mx/">http://www.uacam.mx/</a>
Universidad Autónoma de Coahuila	<a href="http://www.uadec.mx/">http://www.uadec.mx/</a>
Universidad de Colima	<a href="http://www.ucol.mx/">http://www.ucol.mx/</a>
Universidad Autónoma de Chiapas	<a href="http://www.unach.mx/">http://www.unach.mx/</a>
Universidad Autónoma de Chihuahua	<a href="http://www.uach.mx/">http://www.uach.mx/</a>
Universidad Autónoma Nacional de México	<a href="http://www.unam.mx/">http://www.unam.mx/</a>
Universidad Autónoma de Durango	<a href="http://uad.mx/">http://uad.mx/</a>
Universidad de Guanajuato	<a href="http://www.ugto.mx/">http://www.ugto.mx/</a>
Universidad Autónoma de Guerrero	<a href="http://www.uagro.mx/">http://www.uagro.mx/</a>
Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo	<a href="http://www.uaeh.edu.mx/">http://www.uaeh.edu.mx/</a>
Universidad Autónoma de Guadalajara	<a href="http://www.uag.mx/">http://www.uag.mx/</a>
Universidad Autónoma del Estado de México	<a href="http://www.uaemex.mx/">http://www.uaemex.mx/</a>
Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo	<a href="http://www.umich.mx/">http://www.umich.mx/</a>
Universidad Autónoma del Estado de Morelos	<a href="http://www.uaem.mx/">http://www.uaem.mx/</a>
Universidad Autónoma de Nayarit	<a href="http://www.uan.edu.mx/">http://www.uan.edu.mx/</a>
Universidad Autónoma de Nuevo León	<a href="http://www.uanl.mx/">http://www.uanl.mx/</a>
Universidad Autónoma "Benito Juárez" de Oaxaca	<a href="http://www.uabjo.mx/principal"><b>http://www.uabjo.mx/principal</b></a>
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla	<a href="http://www.buap.mx/">http://www.buap.mx/</a>
Universidad Autónoma de Querétaro	<a href="http://www.uaq.mx/">http://www.uaq.mx/</a>
Universidad de Quintana Roo	<a href="http://www.uqroo.mx/">http://www.uqroo.mx/</a>
Universidad Autónoma de San Luis Potosí	<a href="http://www.uaslp.mx/">http://www.uaslp.mx/</a>
Universidad Autónoma de Sinaloa	<a href="http://web.uas.edu.mx/web/">http://web.uas.edu.mx/web/</a>
Universidad de Sonora	<a href="http://www.uson.mx/">http://www.uson.mx/</a>
Universidad Juárez Autónoma de Tabasco	<a href="http://www.ujat.mx/">http://www.ujat.mx/</a>
Universidad Autónoma de Tamaulipas	<a href="http://www.uat.edu.mx/SitePages/principal.aspx">http://www.uat.edu.mx/SitePages/principal.aspx</a>
Universidad Autónoma de Tlaxcala	<a href="http://www.uatx.mx/">http://www.uatx.mx/</a>
Universidad Veracruzana	<a href="http://www.uv.mx/">http://www.uv.mx/</a>
Universidad Autónoma de Yucatán	<a href="http://www.uady.mx/">http://www.uady.mx/</a>
Universidad Autónoma de Zacatecas	<a href="http://www2.uaz.edu.mx/">http://www2.uaz.edu.mx/</a>

## Anexo 2

### Cuestionario

#### CREENCIAS Y OPINIONES SOBRE FORMACION UNIVERSITARIA Y FORMACIÓN INTEGRAL

El presente instrumento forma parte de la continuidad del proyecto de investigación “Reformas Educativas en la Universidad Pública: Su Impacto en el Desarrollo Curricular y la Reorganización de la Práctica y Formación Docente” del CA “Organizaciones y Procesos de Educación y Formación” en colaboración con la Dirección General de Formación Integral. El instrumento tiene como finalidad indagar las creencias y opiniones que tienen los estudiantes universitarios de diversas áreas del conocimiento con respecto a actividades académicas que impactan en su formación universitaria y tienen trascendencia en su formación integral.

Licenciatura: \_\_\_\_\_

Semestre: \_\_\_\_\_

Edad: \_\_\_\_\_

Sexo: \_\_\_\_\_

Lugar de procedencia: \_\_\_\_\_

#### 1. Estrategias de formación para la aplicación y generación del conocimiento.

**Instrucciones.** Atribuye un valor a las siguientes actividades, considerando la importancia de cada una de ellas en tu proceso de formación universitaria. Considera que el 1 representa menor valor en mi formación y el 5 mayor valor en mi formación.

	Actividades	1	2	3	4	5
1.1	Talleres/Cursos/Seminarios académicos					
1.2	Talleres deportivos					
1.3	Talleres artísticos					
1.4	Servicio social					
1.5	Prácticas profesionales y/o laborales					
1.6	Prácticas formativas					
1.7	Tutoría					
1.8	Experiencias y/o proyectos con investigadores					
1.9	Movilidad académica					
1.10	Encuentros/Congresos					
1.11	Coloquios/Conferencias					
1.12	Cine debate					
1.13	Festivales					
1.14	Presentaciones de libros					
1.15	Exposiciones/ Ferias					
1.16	Obras de teatro					
1.17	Otra, específica: _____					

#### 2. Temas transversales.

**Instrucciones.** Indica en qué medida han impactado los siguientes temas en tu formación universitaria. Considera el 1 como de menor impacto y el 5 como el de mayor impacto.

	<b>Temas</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
2.1	Sustentabilidad					
2.2	Diversidad e interculturalidad					
2.3	Derechos humanos, sociales y de los pueblos					
2.4	Uso y apropiación crítica de TIC					
2.5	Cuidado de X					
2.6	Identidad universitaria y cultura nacional					
2.7	Equidad de género					
2.8	Deportes y cultura física					
2.9	Arte y cultura					
2.10	Otro, especifica: _____					

### 3. Formación integral

**Instrucciones.** Valora del uno al cuatro cada una de las siguientes proposiciones y elige una de las posibles categorías de respuesta marcando el número correspondiente: 1 De acuerdo, 2 Parcialmente de acuerdo, 3 Parcialmente en desacuerdo y 4 En desacuerdo.

	<b>Proposiciones</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
3.1	Utilizo a los demás para conseguir mis fines				
3.2	Creo que es moralmente inaceptable hacer mis trabajos y tareas académicas utilizando la técnica de "copiar y pegar"				
3.3	Considero que es necesario ser solidario con quienes están en situación de desventaja				
3.4	Me interesa tener éxito en lo que me propongo, aun cuando no se logre una buena convivencia con las personas				
3.5	Considero que la agresión verbal es una práctica anti-ética de la comunidad universitaria				
3.6	En la vida diaria exijo el respeto a mis derechos y soy responsable de mis obligaciones ciudadanas				
3.7	Participo activa y conscientemente en algún grupo social, partido político, ONG o colectivos				
3.8	Me esfuerzo por colaborar con mis compañeros en las actividades escolares y favorecer la distribución equitativa de tareas entre todos				
3.9	Procuro el bienestar del colectivo al que pertenezco sin esperar un beneficio personal				
3.1 0	Busco actuar con otros miembros del colectivo al que pertenezco para resolver los problemas de la comunidad				
3.1 1	Considero que debo actuar de manera ética para exigir que los funcionarios públicos actúen de la misma manera				
3.1 2	Creo que no debo inmiscuirme en situaciones problemáticas que tengan que ver con asuntos públicos				
3.1 3	Considero que incorporar valores de otras culturas deteriora la identidad nacional				
3.1 4	Conozco y valoro las culturas y las lenguas de la región en la que vivo				

3.15	Me parecen inaceptables algunos rasgos culturales (religión, color, etnia, etc.) de otras personas				
3.16	Creo que se debe dar un trato humano y hospitalario a las personas de otras sociedades y culturas				
3.17	Me esfuerzo por conocer y hablar correctamente mi lengua materna				
3.18	Tengo el hábito de la lectura y estímulo a otros a adquirirlo				
3.19	Creo que es justo aplicar por igual las normas a personas que están en condiciones de desigualdad (ej: pobres y ricos; mujeres y hombres; minoría étnica y mayoría étnica; discapacitados y no discapacitados)				
3.20	Considero que ser lesbiana/gay/bisexual/transexual/transgénero/ intersexual es algo antinatural y no una identidad de género				
3.21	Creo que las mujeres que son maltratadas o violentadas generalmente se merecen ese trato				
3.22	Considero que el modo de vestirme, de caminar y de alimentarme puede contribuir a combatir determinadas ideologías (como machismo, consumismo, etc.)				
3.23	Considero que practicar una actividad física con frecuencia favorece el cuidado de mi salud				
3.24	Conozco los efectos que tienen en mi cuerpo algunas sustancias químicas contenidas en productos alimenticios, medicamentos y drogas				
3.25	Dentro de la universidad tengo opciones suficientes para comer de manera saludable				
3.26	La universidad me permite realizar actividades para tener una vida más saludable				
3.27	Realizo actividades recreativas o de meditación para el cuidado de mi salud mental				
3.28	Con frecuencia ingiero bebidas alcohólicas para socializar con mis compañeros				
3.29	Me siento satisfecho y con energía física y mental cuando realizo deporte				
3.30	Creo que la sensibilidad para apreciar el arte es uno de los atributos que todo estudiante universitario debería desarrollar				
3.31	Considero que el cine y el teatro despiertan la necesidad de discutir, ser crítico y escuchar a otros				
3.32	Pienso que la pintura es un medio que permite expresar emociones e incidir en el estado de ánimo de las personas				
3.33	Clasificar la basura me lleva tiempo que puedo usar en cosas más importantes				
3.34	Evito utilizar materiales cuyo uso diario puede perjudicar la vida actual y la del futuro (como unicel, aerosoles, bolsas de plástico, pilas, aluminio, etc)				
3.35	Aprovecho los beneficios y minimizo los riesgos del uso de energías verdes (como paneles solares; focos fluorescentes y tubos de led; calentador solar; etc.)				
3.36	Me preocupan los efectos positivos y negativos del transporte que uso para llegar a mi destino				
3.37	Considero que ante una falta de respeto es natural responder con golpes y/o insultos				
3.38	Es necesario reconocer los propios errores para mantener una relación cordial y pacífica con mis compañeros				
3.39	Pienso que nadie tiene derecho a criticar a los demás si no es una crítica constructiva				
3.40	Recurrir a los golpes es una opción para resolver un problema				
3.41	Me resulta fácil recurrir al diálogo para resolver los conflictos que se me presentan en la Universidad				



### DICTAMEN DE TRABAJO DE TESIS

Los integrantes de la Comisión Revisora, del trabajo de tesis de Maestría, titulado: Las disposiciones ciudadanas en estudiantes universitarios: fase exploratoria de un estudio de caso.

que presenta el **C. Cruz Antonio Carrillo Díaz**, estudiante del Programa de Maestría en Investigación Educativa, ha determinado otorgar los **votos aprobatorios** para sustentar su tesis en el examen de grado. Con la calificación de Aprobado ( 8 ). OCHO

#### LA COMISIÓN REVISORA

Don. María Teresa Yurén Camarero  
 DIRECTOR(A) DE TESIS

Dr. Cony B. Saenger Pedrero  
 LECTOR(A)

Doña Elsa Lago Villaseñor  
 LECTOR(A)

Dr. Citlali Romero Villagómez  
 LECTOR(A)

Dr. Alfonso Cruz Aguilar  
 LECTOR(A)

Cuernavaca, Morelos, a 6 de junio del 2016.