

IV. Educación y democracia en el siglo xx.....	45
1. <i>Participación en la escuela y participación política</i>	47
2. <i>Educación y tolerancia</i>	50
3. <i>La educación en el totalitarismo</i>	51
4. <i>Educación en China.....</i>	55
5. <i>Educación y democracia en Estados Unidos</i>	56

IV. Educación y democracia en el siglo xx

Numerosos estudios demuestran que existe una correlación positiva entre educación y democracia. Para Seymour Martin Lipset, en su clásica obra *El hombre político*, la educación no es un rasgo de la democracia sino una condición que favorece o no su existencia. Su punto de partida es el examen de la relación entre el progreso económico y la democracia, y con ese propósito establece cuatro categorías, dos para países europeos y de habla inglesa, y dos para países latinoamericanos, que corresponden, más o menos, a una escala de democratización (que se construye con un índice de continuidad de la democracia y ausencia-presencia de movimientos antidemocráticos). Las dos primeras categorías (para países europeos y de habla inglesa) son: 1) las democracias estables (Australia, Canadá, Reino Unido, Suecia, Estados Unidos) y, 2) democracias inestables y dictaduras (Checoslovaquia, Finlandia, Francia, Portugal, Italia). Las dos últimas

(para países latinoamericanos) son: 3) democracias y dictaduras inestables (Argentina, Brasil, Colombia, Chile) y, 4) dictaduras estables (Bolivia, Cuba, República Dominicana, Ecuador, Guatemala, Paraguay). Es verdad, dice, que cuanto más próspera es una nación hay mayores posibilidades de que mantenga una democracia (esta idea existe desde Aristóteles), aunque no hay determinismo automático. Pero es posible afirmar, con mayor seguridad, que una sociedad dividida entre una gran masa empobrecida y una pequeña élite favorecida resulta en una oligarquía (gobierno dictatorial del pequeño estrato superior) o en una tiranía (dictadura de base popular). Para probar esta hipótesis, Lipset cruza varios indicadores económicos (riqueza, industrialización, urbanización y educación) con esas categorías de países. El resultado se aprecia en el cuadro de la página siguiente, en el que se toma en cuenta, aislada, la variable educación.

Desarrollo económico y democracia

Índices de educación

	<i>Porcentaje de letrados</i>	<i>Inscripción en la instrucción primaria por cada 1 000 personas</i>	<i>Inscripción en la instrucción secundaria por cada 1 000 personas</i>	<i>Inscripción en la instrucción superior por cada 1 000 personas</i>
<i>Promedios</i>				
Democracias europeas estables	96	134	44	4.2
Dictaduras europeas	85	121	22	3.5
Democracias latinoamericanas	74	101	13	2.0
Dictaduras latinoamericanas	46	72	8	1.3
<i>Distribuciones</i>				
Democracias europeas estables	95 - 100	96 - 179	19-83	1.7 - 17.83
Dictaduras europeas	55 - 98	61 - 165	8-37	1.6 - 6.1
Democracias latinoamericanas	48 - 87	75 - 137	7-27	0.7 - 4.6
Dictaduras latinoamericanas	11 - 76	11 - 149	3-24	0.2 - 3.1

Fuente: Seymour Martin Lipset, *El hombre político*, Tecnos, Madrid, 1981.

Muchos sugirieron, dice Lipset, que cuanto más alto es el nivel cultural de la población de una nación tanto mayores son las posibilidades de que haya democracia. Los datos comparativos de que disponemos apoyan esta proposición. Los países “más democráticos” de Europa están casi totalmente alfa-

betizados: el promedio más bajo llega a 96% de alfabetización, mientras que las naciones “menos democráticas” registran 85%. En América Latina la diferencia oscila entre 74% para los “menos dictatoriales” y 46% para los “más dictatoriales”. La inscripción en las escuelas, de cada mil personas de

la población total en tres niveles diferentes —primaria, secundaria y superior—, se relaciona de modo igualmente consecuente con el grado de democracia.

John Dewey consideraba el incremento de la educación como requisito de la democracia. Un estudio sobre América del Sur llevó a James Bryce a concluir: “La educación, si bien no hace de los hombres buenos ciudadanos, les facilita al menos que se conviertan en tales”. La educación —agrega Lipset— les amplía la perspectiva, los capacita para comprender la necesidad de normas de tolerancia, limita su adhesión a doctrinas extremistas y aumenta su capacidad para realizar elecciones racionales.

La contribución de la educación a la democracia es más directa y fuerte en el nivel individual; diversas encuestas muestran que las actitudes de las personas hacia la tolerancia respecto a la oposición, sus posturas para con las minorías étnicas y raciales, y sus sentimientos hacia los sistemas multipartidistas —y en contra de los unipartidistas— son más democráticos en la medida en que poseen mayor educa-

ción. Cuanto más elevada sea nuestra educación es más probable que apoyemos los valores y las prácticas democráticas. Está demostrado que, en este sentido, la educación es más importante que factores como los ingresos o la ocupación.

La educación no puede, por sí sola, hacer democrático a un país, pero es probable que inhiba ideas no democráticas. De todo esto, Lipset concluye:

Si bien no podemos decir que un alto nivel de educación constituye una condición *suficiente* para la democracia, la evidencia de que disponemos sugiere que ello está cerca de constituir una condición *necesaria*.

1. PARTICIPACIÓN EN LA ESCUELA Y PARTICIPACIÓN POLÍTICA

En 1963 fue publicado en Estados Unidos el libro *The Civic Culture: Political Attitudes and Democracy in Five Nations*, de Gabriel A. Almond y Sidney Verba. En él se presentan resultados de un estudio de carácter empírico (método de encuesta) comparativo entre naciones, que se proponía revelar las relaciones entre la cultura cívica y la estructura política y trataba de

identificar los determinantes de la estabilidad política en las sociedades democráticas, tema que se enmarcaba dentro de una preocupación general por conocer consistencias e inconsistencias del sistema político democrático. Cinco países constituían la muestra: Inglaterra, Italia, México, Estados Unidos y Alemania. Aunque *The Civic Culture* fue posteriormente criticado por su método y su enfoque sobre la estabilidad (que conduce, según algunos, a considerar como buena o a celebrar la apatía política y el desinterés ciudadano en los asuntos públicos), es evidente que produjo abundante información empírica sobre los procesos de socialización a través de los cuales se forman las actitudes políticas de los individuos. Pudo comprobar, por ejemplo, que las experiencias de relaciones sociales durante la infancia y la adolescencia pueden ser decisivas en la formación de actitudes políticas y que en esa influencia juegan un papel decisivo los patrones de autoridad existentes dentro de la familia y la escuela. Del mismo modo, Almond y Verba encontraron que el impacto de esas experiencias es mayor cuando ocurren en la etapa tardía de la socialización (adolescencia) y cuando to-

man la forma de enseñanza deliberada de actitudes políticas.

Por otro lado, casi todas las variables de cultura política investigadas eran afectadas positivamente por el grado de educación. Los autores comprobaron, por ejemplo, que la escolaridad tiene un efecto crucial en la atención que los ciudadanos prestan a los asuntos políticos:

En el nivel universitario, casi todos los que contestaron el cuestionario en cada país siguen con atención la política; en el nivel escolar secundario, con la excepción de Italia, los países tienen una proporción uniformemente alta de personas que siguen la política.

Por otra parte, los autores se preocupan por identificar la participación no política, tomando para el efecto tres esferas sociales de acción: la familia, la escuela y el trabajo. Al final, concluyen que el efecto acumulado de la participación en estas tres esferas no políticas tiene influencia directa sobre la capacidad política de los entrevistados, es decir, si un individuo tuvo oportunidad de participar en la familia, la escuela y el trabajo, es más pro-

bable (en relación con quien no la tuvo) que se considere a sí mismo más competente para influir en el gobierno de su país.

Sin embargo, no se puede establecer una conclusión definitiva en el sentido de que las experiencias de actuación dentro de esferas no políticas, como la escuela, la familia y el trabajo, repercutan directamente sobre la competencia política. Hay gente competente en política que no tuvo oportunidades de participar en esas esferas privadas y, a la inversa, gente incompetente en política que, sin embargo, tuvo una gran participación en ellas.

Almond y Verba analizan dos tipos de participación en la escuela: una formal, que identifican con la participación en las discusiones que se dan dentro del aula, y otra informal, que correspondería a la protesta del alumno ante decisiones del maestro. Los datos de la encuesta revelan que las personas que recordaban haber protestado en la escuela de manera informal (ante decisiones del maestro) son las personas que muestran ser más competentes políticamente. En la siguiente tabla se presentan los porcentajes

totales de participación en la escuela por país:

Libertad para protestar un trato injusto en la escuela (según recuerdan alumnos)

Estados Unidos	45%
Inglaterra	35%
Alemania	34%
Italia	29%
México	40%

Fuente: Almond y Verba, *Civic Culture*, cuadro 4.

Alumnos que protestaron realmente por un trato injusto de su profesor

Estados Unidos	46%
Inglaterra	36%
Alemania	30%
Italia	32%
México	38%

Fuente: *Ibid.*, cuadro 5.

Libertad para discutir dentro de clase

Estados Unidos	40%
Inglaterra	16%
Alemania	12%
Italia	11%
México	15%

Fuente: *Ibid.*, cuadro 6.

Si se asocia la participación informal con la escolaridad, se observa que la participación informal tiene mayor importancia para la competencia política entre personas de baja escolaridad que la que tiene para las de alta escolaridad. En otras palabras, entre quienes cuentan con educación superior es menos importante la participación informal para su competencia política. Pero tampoco puede decirse que la participación formal, en clase, no tiene efecto sobre la competencia política: los datos confirman que sí tiene un efecto importante. Por último, el entrenamiento deliberado en política que ofrece la escuela tiene un efecto marginal importante sobre la competencia política ulterior del alumno:

Los datos sugieren —concluyen los autores—, que una enseñanza explícita de política aumenta el sentimiento de competencia política de los futuros ciudadanos, pero esta relación depende mucho de los contenidos de la enseñanza. La enseñanza política es más relevante en el nivel de primaria y secundaria que en el nivel superior.

2. EDUCACIÓN Y TOLERANCIA

La disposición para la democracia, de-

cíamos antes, no es algo congénito, inherente al hombre o que crece en él por generación espontánea sino que más bien es un producto del aprendizaje social. Los valores de la democracia se aprenden y ese aprendizaje varía según la posición que ocupe cada individuo dentro de la sociedad. Hay algunos que por su riqueza, por su talento natural o por sus relaciones están mejor equipados que otros para asimilar esos valores. Un estudio de 1983, *Dimensions of Tolerance*, de Herbert MacClosky y Alida Drill (que incluyó dos encuestas a población adulta de 300 comunidades de Estados Unidos), concluyó que el aprendizaje social —sea formal o informal— es la influencia más poderosa para la internalización de las normas que establecen las libertades civiles (o libertades democráticas). Las personas aprenden o adoptan las normas de la tolerancia, el respeto a la privacidad, el derecho a un juicio justo y otras libertades en la medida en que tienen acceso a la información, a los asuntos públicos, a que estén expuestas con mayor frecuencia e intensidad a esas normas, y a que conozcan los beneficios y costos de respetarlas.

Los mejor educados, concluyen MacClosky y Drill, son los más tolerantes y las diferencias en educación pesan decisivamente en el grado de apoyo a las libertades civiles. La educación tiene un enorme éxito cuando inculca en los alumnos actitudes de apoyo a las libertades civiles a través de mecanismos como hacerles escuchar o leer repetidamente temas que tratan de esas libertades, dado que esto los familiariza con situaciones políticas, los pone en contacto con las ideas y los principios de las figuras de la historia y les transmite argumentos para defender esas normas. En este proceso resulta decisiva la información política. Entre más enterada está la gente de los asuntos políticos, más probabilidad hay de que respete las libertades civiles. El asunto es igualmente claro si observamos las respuestas en función del conocimiento que se tenga de las propias libertades civiles: un mayor conocimiento de las normas repercute en un mayor respeto por ellas; menor conocimiento produce menor respeto. Asimismo, si se toma la variable "intelectualidad" (interés por la cultura y el arte, en general), se observan resultados similares: a mayor intelectualidad mayor respeto y, a la in-

versa, a menor intelectualidad menor respeto.

3. LA EDUCACIÓN EN EL TOTALITARISMO

Diversas evidencias y estudios confirman que la estructura del sistema educativo influye sobre los comportamientos políticos. Se dice que el brillante pedagogo estadounidense John Dewey anticipó, hasta cierto punto, la evolución alemana hacia el autoritarismo nazi, al sostener que el sistema educativo alemán era más un adiestramiento disciplinario que un desarrollo personal. Su significado fundamental consiste —escribió en 1916— en producir una absorción de los designios y del significado de las instituciones existentes y una completa subordinación a ellas.

Estudios de la familia y la escuela alemanas de fines del siglo XIX y principios del XX subrayaron sus rasgos autoritarios y el culto que fomentaban al Estado. En el mismo sentido, en 1899 un comité de la American Historical Association, tras realizar un estudio de la educación en Europa, concluyó: "Las escuelas alemanas y las francesas juzgan a sus alumnos como súb-

ditos más que como ciudadanos”. Es bien sabido, por lo demás, el uso que de la educación han hecho los sistemas totalitarios para adaptar las conciencias a las exigencias de la dominación:

Allí donde el totalitarismo posee un control absoluto —dice Hannah Arendt en *Los orígenes del totalitarismo*— sustituye a la propaganda con el adoctrinamiento y utiliza la violencia, no tanto para asustar al pueblo (esto se hace sólo en las fases iniciales, cuando todavía existe una oposición política) como para realizar constantemente sus doctrinas ideológicas y sus mentiras prácticas.

Muy temprano los nazis hicieron de las escuelas extensiones del Partido Nazi: en 1938 se realizó la primera reforma global de la educación básica alemana bajo la dirección del Dr. Bernhard Rust, ministro del ramo en la época, cuyo prósito era militarizar los centros de estudio y hacer de ellos unidades de inculcación doctrinaria. La escuela fue dotada de una rígida organización jerárquica; el profesor dejó de ser un *Lehrer* para convertirse en un *Erzieher* —palabra que sugiere disciplina de hierro—, que no instruye sino que manda y cuyas órdenes, si es

necesario, son apoyadas por la fuerza. La escuela no admitía debilidades entre los infantes. Aquellos niños que eran débiles de cuerpo, que traicionaban o que no tenían disposición absoluta para obedecer, eran expulsados. Todos los niños debían terminar la primaria antes de los 10 años. No se aceptaba la coeducación, la cual se juzgaba decadente: niños y niñas, de acuerdo a la ideología nazi, tenían distintas naturalezas (las niñas, débiles; los niños, fuertes) y, por lo tanto, estudiaban por separado. El currículum otorgaba un papel central a la educación física. Los niños que manifestaban mayor simpatía por el Partido Nazi recibían trato especial e integraban una *Arbeitsgemeinschaft*, una especie de grupo paramilitar que actuaba dentro de la escuela. Las clases seguían un plan taxativo inamovible: en Historia, por ejemplo, maestros y alumnos no podían alejarse en nada respecto de los materiales oficiales que presentaban el pasado de Alemania con un exaltado nacionalismo. La formación cívica —si así puede llamársela— negaba toda autonomía o libertad del individuo y machacaba, una y otra vez, a través de la lectura, de la repetición en voz alta de lemas y frases hechas y con cantos e

himnos, los ideales nacionalistas y belicistas del nazismo. En fin, la escuela nazi era un brazo del Partido Nazi y su función era moldear al futuro hombre nacional-socialista.

Veamos otro caso de totalitarismo: el sistema comunista en la Unión Soviética. Los comunistas soviéticos concebían la educación escolar capitalista como un enclave bajo el control de la clase dominante —la burguesía—, de tal suerte que, en tanto no se modificara la naturaleza clasista del poder político, era imposible que la educación contribuyera a liberar a la humanidad. Los esfuerzos educativos de carácter modernizador emprendidos por el gobierno zarista fueron descalificados o anatemizados por los comunistas. Un proyecto liberal de 1895 para crear entre 15 y 20 mil liceos a fin de ofrecer educación a los campesinos recibió de Lenin una crítica categórica, calificándolo de “utópico” y “feudal”. A juicio del líder revolucionario, la educación, por sí misma, no podía cambiar nada y lo importante, en cambio, era debilitar el poder político burgués mediante la denuncia sistemática de sus insuficiencias y contradicciones. Sin embargo, como dice

Hannah Arendt, la idea de llevar a la práctica las utopías mediante la educación fue monopolizada en el siglo xx por los movimientos revolucionarios de corte tiránico, como el ruso. Después de la revolución de 1917 se adoptó la fórmula de la “dictadura del proletariado” para justificar la dictadura del Partido Comunista, la cual derivaba, en la práctica, en el monopolio del poder por unos cuantos jefes. En este contexto, la educación fue concebida como un medio de apoyo al régimen político y un instrumento de dominación ideológica; la educación debería servir, al mismo tiempo, para liquidar los vestigios de la dominación burguesa y sentar las bases de la sociedad socialista. Se creó, para ese efecto, un sistema escolar centralizado, sometido a fuertes controles verticales y horizontales, que suprimió a la educación privada. No obstante, al principio nadie podía definir con rigor en que consistía la “educación socialista”. Se sabía que Marx, en su momento, había propuesto la instrucción politécnica, pero éste era un elemento insuficiente para orientar el proceso educativo global, de modo que los revolucionarios se enfrascaron, entre 1917 y 1922, en una fuerte polémica al respecto. Al-

gunos, como Anatoli Lunatcharsky y Nadezhda Krupskaja promovieron una educación libre, inspirada en los ideales de la “nueva escuela” de Rousseau. Sin embargo, sus intentos fracasaron y, a la postre, se impuso un modelo escolar rígidamente autoritario. F. Koriolof, en *Lenin y la pedagogía* (1977) hace una presentación de los principios de la educación comunista:

1. Ligazón de la educación con la política del Partido Comunista.
2. Ligazón de la educación y la instrucción con la vida y la práctica de la edificación socialista.
3. Combinación de la enseñanza con el trabajo socialmente útil.
4. Conexión de la teoría con la práctica y de la ciencia con la vida.
5. Colectivismo.
6. Unidad e interrelación de todas las facetas de la educación.

Esta relación de elementos, empero, es insuficiente para dar cuenta de lo acontecido con la escuela socialista soviética. Ésta se transformó en un centro de inculcación ideológica sujeto al control directo de los organismos de base o “células” del partido. Desapareció, así, todo margen de liber-

tad en el ámbito educativo: el adoctrinamiento marxista y la censura de las ideas disidentes, que se calificaban de burguesas, fueron moneda corriente en la escuela soviética. Al control del partido sobre los aspectos más íntimos de la vida privada de los estudiantes (brillantemente descrito en *La broma* de Milan Kundera) se asociaba una concepción pretendidamente científica de la historia que derivó, con frecuencia, en un aherrojamiento de la verdad frente a los intereses político-ideológicos del partido (como sucedió cuando se adulteró la historia de la revolución rusa en la época de Stalin o cuando, en ese mismo tiempo, se adoptaron en genética las charlatanerías de Michurin y Lysenko y se desecharon, calificándolos de “basura burguesa”, los conceptos de la genética mendeliana). Uno de los grandes pedagogos soviéticos, Kalinin, sostenía en 1940: “La educación consiste en ejercer una acción determinada, sistemática y con un objetivo definido sobre la psicología del educando con el fin de inculcar las cualidades que el educador haya escogido... La educación comunista está indisolublemente ligada al desarrollo de la conciencia política y de la cultura en general.” Pero el con-

cepto de conciencia política excluía, desde luego, toda libertad de crítica frente al poder y se restringía a una adhesión pasiva y subordinada del alumno a los dictados del Partido Comunista Soviético y del Estado.

4. EDUCACIÓN EN CHINA

El de China es otro caso en donde la educación fue moldeada a fin de apoyar un sistema político totalitario. A diferencia de la rusa, que fue encabezada por obreros, la revolución china (1949) tuvo base social campesina y, a su semejanza, derivó en un Estado totalitario con el marxismo como ideología oficial y un partido comunista como detentador único del poder. Como en la URSS, la educación china quedó bajo control estatal y se subordinó totalmente a los fines políticos e ideológicos del régimen comunista. Sin embargo, a diferencia de la URSS, en China la orientación ideológica de la escuela fue decisivamente influida por el pensamiento de su líder, Mao Tse Tung, quien desde 1929 enunció un decálogo pedagógico cuyo contenido era el siguiente:

1. Iniciar al alumno.

2. Avanzar de lo próximo a lo lejano; de lo superficial a lo profundo.
3. Comenzar por lo más fácil para llegar a lo más difícil.
4. Popularizar la enseñanza.
5. Utilizar lenguaje claro.
6. Despertar el interés del auditorio.
7. Hablar con gestos, si es necesario.
8. Repetir incansablemente lo fundamental de la clase, hasta llegar a la comprensión total.
9. Resumir lo que se ha dicho.
10. Desarrollar la práctica de discusiones y debates.

Al triunfo de la revolución, se hizo sentir en China enormemente la influencia pedagógica de los soviéticos: se creó un gigantesco sistema escolar y se adoptaron las ideas pedagógicas de los soviéticos Mackarenko y Keirov. Esta influencia comenzó a ser criticada a partir de 1959, y en 1966 inició la llamada “revolución cultural”, que consistió en una gigantesca movilización (que incluyó manifestaciones, huelgas, despidos de funcionarios, persecuciones, cárcel y ejecuciones sumarias) con el propósito de combatir las

viejas ideas, cultura, hábitos y costumbres de las clases explotadoras, y de llevar al poder a las ideas y a la cultura proletarias, con lo que se restauraría en todo el país la influencia ideológica de Mao. “El 27 de julio de 1968, en plena ‘revolución cultural’ —dice Carlos Castillo Ríos en *La educación en China*—, obreros y soldados irrumpieron en escuelas y universidades tomando su dirección. La pedagogía tradicional, el intelectualismo burgués y la cultura de élite perdieron ese día su última batalla”. Después de eso, se adoptaron principios como los siguientes:

1. En la sociedad de clases, la educación es un fenómeno de la lucha de clases; ella responde a la necesidad de una clase para mantener su dominación. Por lo tanto, la educación en un país socialista debe servir para llevar hasta el fin la revolución socialista.
2. La educación para mantener la revolución social debe ser fundamentalmente política. No tiene como tarea principal formar ingenieros, doctores, sabios ni académicos sino revolucionarios de sólida conciencia ideológica.

3. Los principales esfuerzos de la educación deben orientarse a la formación ideológica. La revolución debe darse, en primer lugar, en la mente del hombre. Se trata de transformar la mente del hombre dándole una nueva visión del mundo, llegando a lo más profundo de su ser a fin de que en lugar de los mitos, supersticiones, sentido mercantilista de la vida y antivalores de la sociedad de consumo, tenga una ideología política racional y científica. La base de la ideología del poblador chino debe ser el materialismo histórico.

4. Vincular la educación al trabajo productivo.

A la larga, sin embargo, la “revolución cultural” contribuyó a galvanizar el dominio político del Partido Comunista sobre la sociedad.

5. EDUCACIÓN Y DEMOCRACIA EN ESTADOS UNIDOS

Recientemente, en 1996, se publicaron los resultados de uno de los estudios más ambiciosos que se hayan realizado en Estados Unidos para relacionar la educación formal con la ciudadanía

democrática. Me refiero a *Education and Democratic Citizenship in America* de Norman Nie, Jane Junn y Kenneth Stehlik-Barry. El estudio incluyó una muestra de 15 mil personas encuestadas por teléfono y 2 mil 500 entrevistadas en forma personal. La pregunta clave era: ¿cómo y hasta qué punto la educación formal influye a la ciudadanía democrática?

Se trata, como los mismos autores confiesan, de una aproximación parcial. Se intenta indagar las cualidades y expectativas del ciudadano que constituyen lo que Elster llama el “cemento de la sociedad”. Y, en el fondo, el asunto a investigar es: ¿cómo se reproduce la democracia?, ¿qué factores intervienen para que periódicamente se renueve el gobierno de manera pacífica y para que la gente experimente su existencia cotidiana como una existencia libre y democrática?

La investigación parte de la noción de que la educación formal es el principal mecanismo que modela al ciudadano. Medio siglo de evidencias empíricas en la política de EU apunta a que la variable educación ejerce una consistente y abrumadora influencia so-

bre varios aspectos de la ciudadanía democrática. La educación formal es, casi sin excepción, el más fuerte factor que explica lo que los ciudadanos hacen en política y lo que piensan de ella. Philip Converse describe el decisivo significado de la educación formal de la siguiente manera:

No hay probablemente ninguna variable simple en el repertorio de encuestas que genere correlaciones tan sustanciales en tal variedad de direcciones de la conducta política como el nivel de la educación formal... Pero el verdadero dominio de la educación como instrumento de predicción tiene que ver con los indicadores de compromiso y participación en política. Si uno está tratando de evaluar elementos cognitivos tales como nivel de información sobre hechos políticos o sofisticación conceptual; o elementos motivacionales como grado de atención que se presta a la política o involucramiento emocional en asuntos políticos; o temas como conducta real, como compromiso con cualquier tipo de actividad política, desde trabajo de partido hasta votar, *la educación es en todas partes el solvente universal y la relación es siempre en la misma dirección.*

¿Por qué y cómo la educación ejerce esa poderosa influencia sobre la política? Los vínculos explicativos varían

desde el papel que cumple la educación creando estatus social y económico hasta el impacto de la educación sobre las habilidades verbales cognitivas, en el conocimiento de las normas cívicas y en las motivaciones políticas. Hay estudios teóricos y empíricos que muestran cómo la educación afecta el voto ciudadano.

La teoría de Norman Nie y otros sobre la causalidad de la relación educación-características ciudadanas, incorpora el punto de vista tradicional del ciudadano racional, junto con una visión de la vida política que se distingue por un orden superior de motivaciones —que van más allá del auto-interés. Estas dos perspectivas son importantes porque vemos al ciudadano en relación con el gobierno, no como *Homo economicus* (dirigido por el individualismo simple) ni como *Homo sociologicus* (movido por fuerzas sociales). Vemos, más bien, a la ciudadanía como una zona de transacciones entre el Estado y la sociedad civil, en donde la salida no es la de los intereses privados vs los intereses públicos sino el subconjunto de su intersección. La ciudadanía es una mezcla de lo individual (*rational choice*) y de lo co-

lectivo (la acción de la comunidad política). Esta concepción sintética se propone como una superación del tradicional conflicto entre liberales y comunitarios.

En consecuencia, las dos dimensiones de la ciudadanía son: 1) el *compromiso político*, que comprende conductas y conocimientos que capacitan al ciudadano para perseguir y proteger su propio interés en política y, 2) la *ilustración democrática*, conformada por aquellas cualidades de la ciudadanía que estimulan la comprensión y la adhesión a las normas y principios de la democracia.

La educación es una fuerza que dirige el desarrollo de los ciudadanos e influye sobre el *compromiso político*, pues produce rasgos sociales que están más cerca o más lejos del centro de las principales redes sociales y políticas; los rasgos ciudadanos son resultado de una larga cadena de circunstancias de vida que incluyen prominencia de la ocupación, riqueza familiar, membresía en asociaciones de trabajo voluntario, etcétera. La educación también influye en la *ilustración democrática* en la medida en que desa-

rolla en el ciudadano capacidades cognitivas, sofisticación intelectual y compromiso ético con las normas de la democracia.

Por otro lado, los estudios sobre la relación educación-rasgos ciudadanos del pasado han fallado en la predicción de las conductas políticas debido a que se usan, para el efecto, modelos o conceptos tradicionales de educación que no toman en cuenta una variable decisiva: el entorno extraescolar.

Usando datos de la encuesta de 1996, se estudiaron las siguientes variables que son otras tantas características de la ciudadanía democrática:

1. Participación política.
2. Voto.
3. Tolerancia política.
4. Atención a la política.
5. Conocimiento de los principios democráticos.
6. Conocimiento de los líderes.
7. Conocimiento de otros hechos políticos actuales.

La encuesta, además, contiene datos sobre medidas de habilidad verbal cognitiva, medidas de posición en las

redes sociales, afiliación organizacional, prominencia ocupacional, nivel de educación formal y otros datos demográficos.

Una vez que se obtuvieron los resultados correspondientes a las siete variables anteriores, se cruzaron con los correspondientes a escolaridad de los encuestados. Se comprobó una vez más que la educación tiene un efecto positivo, sustancial, sobre cada uno de los siete atributos de la ciudadanía, entendida como compromiso político e ilustración democrática. Los ciudadanos bien educados muestran una comprensión más amplia de los principios de la democracia, tienen más facilidad para identificar a sus líderes y conocen más los acontecimientos políticos recientes. Ellos le ponen más atención a la política, discuten, leen y se interesan en mucha mayor proporción que los no educados. Son, asimismo, los que más participan en la política concreta, trabajan en campañas, y se involucran en asociaciones locales y en actividades de la comunidad. La educación, además, está fuertemente correlacionada con la tolerancia. En el cuadro siguiente se presentan las estadísticas correspondientes.

Correlaciones entre atributos de la ciudadanía y educación

<i>Atributo</i>	<i>Correlación</i>
Conocimiento de los principios democráticos.	.38
Conocimiento de líderes.	.29
Conocimiento de otros hechos políticos.	.37
Atención a la política.	.39
Participación en actividades políticas difíciles.	.29
Frecuencia con que vota.	.25
Tolerancia.	.35

Fuente: Norman H. Nie, *et al.*, *Education and Democratic Citizenship in America*, The University of Chicago Press, 1996, p. 32.