

ISSN: 1130-2887 - e-ISSN: 2340-4396  
DOI: <https://doi.org/10.14201/alh201983117131>

## EL CONTEXTO POLÍTICO IMPORTA: EL LEGADO DEMOCRÁTICO COMO CONDICIONANTE DE LOS EFECTOS DE LA EDUCACIÓN SOBRE EL COMPROMISO DEMOCRÁTICO DE LOS LATINOAMERICANOS

*Political context matters: Democratic legacy as a condition of the effects of education on democratic commitment of Latin Americans*

Mario FUKS

Universidad Federal de Minas Gerais, Brasil

✉ [mariofuks@gmail.com](mailto:mariofuks@gmail.com)

Gabriel AVILA CASALECCHI

Universidad Federal de Minas Gerais, Brasil

✉ [gacasalecchi@gmail.com](mailto:gacasalecchi@gmail.com)

Fecha de recepción: 28 de abril de 2017

Fecha de aceptación y versión final: 1 de noviembre de 2019

**RESUMEN:** La escolaridad es considerada como uno de los principales factores para explicar el comportamiento político. En los estudios sobre legitimidad democrática la escolaridad es un fuerte determinante del apoyo a la democracia: cuanto mayor sea la educación, mayor será el apoyo a la democracia. Esta relación, sin embargo, ¿ocurre en todos y cada uno de los contextos? En este artículo argumentamos que el efecto de la escolaridad en el compromiso con la democracia varía según el legado democrático de los países de la región. Utilizando datos del Barómetro de las Américas, observamos que, en general, la escolaridad aumenta la probabilidad de que un latinoamericano adopte una actitud de compromiso con la democracia. Sin embargo, este efecto es mayor en países con legados democráticos más sólidos y duraderos. El artículo analiza las implicaciones de estos resultados para la consolidación de las democracias latinoamericanas.

*Palabras clave:* legitimidad democrática; apoyo a la democracia; legado democrático; compromiso democrático; educación.

**ABSTRACT:** Education is considered the main factor in explaining political behavior. In studies of legitimacy, education is a strong predictor of support for democracy: the more education, the more democratic the attitudes. However, is this relationship the same everywhere? In this article, using data from Americas Barometer, we show that the effects of education on democratic commitment vary according to the democratic legacy of Latin American countries. Education always has a positive effect on democratic commitment, but in countries with the highest democratic legacy, the effect is even stronger. This article also discusses the implications of these findings for the debate on political legitimacy and democratic consolidation in Latin America.

*Key words:* democratic legitimacy; support to democracy; democratic legacy; democratic commitment; education.

## I. INTRODUCCIÓN<sup>1</sup>

En el estudio del comportamiento político, hay pocas variables tan importantes como la educación (Converse 1972). La investigación sobre cultura política no es una excepción. La relación entre educación y actitudes democráticas está bien documentada tanto a nivel micro como macro. Por ejemplo, se sabe que los niveles educativos de un país están asociados positivamente con la estabilidad democrática (Lipset 1959; Barro 1997; Glaeser 2004). A nivel individual, los resultados son aún más sólidos: cuantos más años de estudio, mayores serán las probabilidades de que una persona exprese apoyo a la democracia (Almond y Verba 1963; Dalton 2004; Booth y Seligson 2009; Norris 2011).

Sin embargo, pocos estudios han tratado de analizar si el efecto de la escolaridad en las actitudes democráticas varía según el contexto político del país. Este artículo busca responder a esta pregunta, al partir de la hipótesis de que en países con un alto legado democrático —combinación de tiempo y calidad de la democracia— el efecto de la escolaridad en las actitudes democráticas será mayor que en aquellos donde el legado es bajo. Esto se debe a que los entornos escolares no acontecen en un vacío social, sino que están inmersos en contextos políticos más amplios que pueden favorecer o socavar los valores allí transmitidos (Almond y Verba 1963; Campbell 2008). Nuestro argumento es que los contextos nacionales de mayor tradición y calidad de la democracia favorecerán la difusión de los valores asociados con este régimen en los entornos escolares, mientras que las democracias frágiles e incipientes pueden operar como una barrera para este proceso (Weil 1985).

Para testar esta hipótesis utilizamos datos de 19 países de América Latina y el Caribe presentes en la encuesta Barómetro de las Américas de 2012. La investigación realizada en la región tiene algunas ventajas importantes. Primero, la mayoría de los estudios sobre legitimidad democrática se han realizado en contextos de democracias estables (Norris 1999; Dalton 2004). Solo recientemente las llamadas «nuevas democracias» se han convertido en el foco más sistemático de la atención académica. En este sentido, el

1. Los autores agradecen los comentarios y las sugerencias de dos evaluadores anónimos de *América Latina Hoy*, *Revista de Ciencias Sociales*, a la primera versión de este artículo.

uso del Barómetro de las Américas permite contribuir al estudio de contextos aún poco explorados. Además, precisamente porque son nuevas democracias, los desafíos políticos en la región son aún mayores. En este escenario, se vuelve todavía más importante comprender los procesos de difusión de valores democráticos, identificando posibles obstáculos o potencialidades.

El artículo se divide en cuatro secciones, además de la introducción. En la primera sección, revisamos la literatura, observamos los avances y limitaciones de investigaciones previas y presentamos nuestra hipótesis de investigación. En la siguiente sección, describimos la construcción de las variables y los modelos estadísticos utilizados. La tercera sección presenta los resultados. A nivel general, confirmamos la hipótesis de que a mayor legado democrático, mayor efecto de la escolaridad en el compromiso democrático, aunque el efecto varíe según las especificidades de cada país. Además, el análisis de los datos deja claro que la difusión de las normas democráticas ocurre de manera más pronunciada en la educación superior. Finalmente, las conclusiones resumen los principales hallazgos, y señalamos una agenda de investigación a futuro sobre el tema.

## II. DEMOCRACIA, EDUCACIÓN Y ACTITUDES POLÍTICAS

Generalmente, hay poco desacuerdo respecto al efecto de la educación en la democracia. Por ejemplo, se sabe que los indicadores educativos de los países se correlacionan positivamente con los índices de democracia, de modo que, cuanto más educada sea una población, mayores serán las probabilidades de estabilidad y calidad democrática (Lipset 1959; Barro 1997; Glaeser 2004). A nivel individual, la educación se asocia positivamente con actitudes democráticas, como el apoyo a la democracia (Norris 1999; Dalton 2004; Booth y Seligson 2009) y la tolerancia (Bobo y Licari 1989; Gibson, Duch y Tedin 1992).

Aunque la literatura indica una asociación entre educación y actitudes democráticas, aún no se han podido explicar satisfactoriamente sus mecanismos causales (Hillygus 2005: 25). ¿Por qué las personas más educadas suelen tener actitudes más democráticas? En uno de los pocos estudios sobre este tema, Mattes y Mughogho (2010) sugirieron la existencia de dos mecanismos básicos: el «cognitivo» y el «socializador». Por la vía cognitiva, las instituciones educativas se entienden principalmente como promotoras del conocimiento. En las aulas, los individuos aprenden sobre diferentes temas, adquieren una amplia gama de información y son capaces de procesarla en base a un pensamiento lógico y crítico. Según Nie, Junn y Stehlik-Barry (1996: 36), la educación formal desarrolla una «competencia política verbal», es decir, la capacidad de reconocer, comprender y analizar las implicaciones de eventos políticos relevantes. Esta educación formal sería la responsable, en este sentido, de formar ciudadanos políticamente ilustrados que, en un examen racional de lo aprendido sobre democracia y autoritarismo, optarían por lo primero. Según Mattes y Mughogho (2010), el «camino cognitivo» supone que el conocimiento es el mecanismo que conduce a la opción democrática.

El mecanismo socializador, a su vez, está asociado al entorno escolar, difusor de las normas políticas y sociales. Más que un proceso cognitivo, los individuos apoyan la democracia al vivir en un entorno donde este valor se comparte y se difunde en la vida

cotidiana (Glaeser *et al.* 2007). Según Mattes y Mughogho (2010), la educación formal puede promover la ciudadanía democrática a través de un «camino socializador» en el que los estudiantes «aprenden» que la democracia es deseable, en oposición a sus alternativas autoritarias.

El mecanismo cognitivo no excluye al mecanismo socializador, y viceversa. De hecho, lo más probable es que actúen juntos, reforzándose mutuamente. Sin embargo, existe una diferencia fundamental entre ambos: mientras que el primero presupone una cierta independencia de contexto, el segundo está profundamente influenciado por aquel. Por la vía cognitiva, los individuos eligen la democracia a través de un equilibrio lógico y racional de sus ventajas sobre sus alternativas. Y el camino socializador está intrínsecamente vinculado a su contexto, a través de la internalización de las normas y valores democráticos.

Al investigar aquí la vía socializadora, sugerimos que un contexto nacional marcado por una mayor experiencia democrática favorece la difusión de las normas y valores de este régimen en los entornos educativos. La investigación sobre esta relación es todavía escasa. Dos contribuciones importantes son los estudios de Weil (1985) y Gibson *et al.* (1992). El argumento central de Weil (1985) es que los efectos de la educación en los valores democráticos no son universales, sino que varían sistemáticamente dentro de los países. Esto se debe a que los entornos educativos actúan como agencias de socialización de los valores más amplios de la sociedad, sean o no democráticos. Para probar este argumento, el autor comparó las actitudes de tolerancia hacia las minorías en diferentes años y países, concluyendo que el impacto de la educación en los valores liberales es más débil, inexistente, e incluso negativo en las democracias no liberales o más recientes (Weil 1985: 470).

En su estudio sobre la tolerancia política en la URSS, Gibson *et al.* (1992) también analizan si la educación podría tener diferentes consecuencias, dependiendo del contexto. Los países autoritarios o recientemente democratizados tendrían más dificultades para difundir los valores democráticos, incluso en las escuelas, ya que estos valores aún estarían en proceso de consolidación, tanto entre las élites como entre los ciudadanos. Los autores presentan evidencia del caso de la URSS: incluso después de un largo período bajo un gobierno autoritario, la escolaridad tuvo un efecto positivo en las actitudes democráticas. No obstante, este efecto era limitado en comparación con otros países, como, por ejemplo, Alemania occidental. Concluyen reafirmando la complejidad de la interacción entre los entornos educativos y nacionales. En el caso de la Unión Soviética, la escolaridad fue importante porque amplió los horizontes de los ciudadanos, poniéndolos en contacto con alternativas a los regímenes socialistas. Sin embargo, como todavía no existía un «pacto democrático» firmemente establecido en la sociedad, estos valores no eran consensuales y su transmisión era menos efectiva.

En la misma línea, Bratton, Mattes y Gyimah-Boadi (2005) revelaron que, en contextos más autoritarios, la educación formal ejerce un efecto inverso al esperado, favoreciendo el apoyo a alternativas antidemocráticas. En un estudio anterior, Bratton y Mattes (2001) ya habían demostrado que en algunos contextos nacionales las personas más educadas eran más escépticas con la democracia. Esto se daba por su desconfianza

hacia los derechos políticos atribuidos a los menos educados, especialmente el derecho al voto, que podría ejercerse de manera irresponsable.

Aunque escasos, estos estudios proporcionan las bases teóricas y empíricas para la hipótesis de nuestra investigación: los contextos más democráticos favorecen la difusión de valores democráticos. Si bien ninguno de los países aquí analizados es una no-democracia, existen diferencias notables entre ellos. De países con democracias estables, como Costa Rica; o de una larga tradición seguida de interrupción autoritaria, como Uruguay y Chile, o de una amplia oscilación entre periodos democráticos y autoritarios, como sucedió en Argentina, a países con democracias muy recientes, como México y Paraguay, o aún inestable, como Haití. Cada una de estas trayectorias da como resultado un legado democrático que potencia el efecto de la escolaridad en las actitudes democráticas.

Añadimos, sin embargo, que este efecto no es lineal. Los estudios sobre socialización enfatizan la importancia de una etapa específica: la educación superior. Como Almond y Verba (1963) ya señalaron en su estudio clásico de la cultura política, las universidades desempeñan un papel particularmente importante en la difusión de los valores democráticos. Al ingresar a la educación superior, los estudiantes están expuestos a diferentes puntos de vista políticos y sociales, además de que tienen más oportunidades de participar políticamente. En un estudio sobre la confianza interpersonal y el compromiso cívico, Putnam (1995) descubrió que los estudiantes universitarios tienen el doble de probabilidades de convertirse en miembros de un grupo o asociación que aquellos que solo tienen la educación secundaria, por ejemplo. Dalton (2004) observó efectos similares para la participación política electoral y las protestas.

El estudio de Mattes y Mughogho (2010), por otro lado, muestra una realidad diferente en el contexto de las democracias africanas. Aunque la escolaridad promueve, en promedio, un aumento en el compromiso cívico y las actitudes democráticas, la diferencia con aquellos que acaban de terminar la escuela secundaria no es significativa y, a veces, incluso nula o negativa. Según los resultados encontrados, los africanos que asistieron a la universidad tienen un perfil similar a los que solo completaron la escuela secundaria con respecto a la información, la participación y los valores democráticos.

En una investigación posterior, Mattes y Luescher-Mamashela (2012) encuentran un efecto más sólido de la educación superior, especialmente sobre el conocimiento político y la participación en organizaciones de la sociedad civil. Además, los ciudadanos con educación superior serían más críticos con el desempeño del régimen democrático, sin abandonar su apoyo a sus principios, es decir, tendrían un perfil similar al «ciudadano crítico» de Norris (1999).

En definitiva, en base a estos estudios, buscamos comprender el efecto de la socialización de los entornos educativos y cómo interactúan con el contexto nacional en el que se insertan, particularmente el que resulta de los diferentes legados democráticos, es decir, de las diferentes trayectorias democráticas en términos de duración del régimen y de su calidad.

### III. DATOS, VARIABLES Y MODELO ESTADÍSTICO

Para testar la hipótesis arriba mencionada, es fundamental definir de manera más precisa, y en términos empíricos, los conceptos de «legado democrático» y «compromiso democrático». Siguiendo a Mainwaring y Pérez-Liñán (2013), definimos el legado democrático como la experiencia acumulada de un país con el régimen democrático a lo largo de los años. Aunque simple, esta definición tiene en cuenta dos elementos fundamentales y complementarios: la duración y la calidad de la democracia. La construcción de un «legado» implica una acción del tiempo, necesaria para el establecimiento de hábitos y costumbres compartidas, ya sea a nivel de la sociedad/instituciones o para grupos/individuos. Por otro lado, tan importante como la permanencia de las instituciones democráticas es la calidad con la que operan. Las experiencias positivas y negativas están en el centro de la evaluación de los ciudadanos y, por lo tanto, pueden moldear sus actitudes hacia la democracia (Magalhães 2011; Norris 2011).

Para operacionalizar este concepto, utilizamos la clasificación desarrollada por Mainwaring, Brinks y Pérez-Liñán (2011) para 19 países latinoamericanos desde 1900 hasta 2010, que los divide en: democráticos, semidemocráticos y autoritarios. La diferencia entre los regímenes democráticos y semidemocráticos es que estos últimos solo cumplen la condición electoral de la democracia, es decir, elecciones libres, periódicas y competitivas. Los primeros tienen, además de las elecciones, el reconocimiento efectivo de las libertades y garantías individuales necesarias para el ejercicio de los derechos políticos.

Siguiendo los pasos de los autores, asignamos un valor de 1 a las democracias, 0.5 a las semidemocracias y 0 a los regímenes autoritarios. El legado democrático es la suma de estos valores para cada país cada año, lo que refleja, de manera más sistemática, los dos factores esenciales señalados en la literatura: la calidad y la duración de la democracia. Para facilitar la interpretación de los datos, el índice final ha sido recodificado en una escala 0-100.

Un segundo desafío es la medición de las actitudes democráticas, particularmente el apoyo a la democracia. Como sostuvieron Linz y Stepan (1996), la consolidación de un régimen democrático depende del apoyo de una proporción significativa de la población. Sobre la base de esta premisa, varias encuestas ahora incluyen preguntas directas sobre la preferencia de los ciudadanos por las democracias (Mishler y Rose 2001; Rose 2002). Aunque ampliamente utilizadas en la literatura, este tipo de preguntas directas ha sido muy criticado por estudios recientes (Inglehart 2003; Booth y Seligson 2009), sobre la base de que la inclusión explícita de la palabra «democracia» induce a una respuesta «socialmente deseable».

Una forma de minimizar este problema sería medir el apoyo a la democracia no solo por la adhesión expresa al régimen en abstracto, sino también rechazando sus alternativas en situaciones concretas (Bratton y Mattes 2001; Huang *et al.* 2008; Kiewiet de Jonge 2013; Torcal 2008; Recabarren-Silva 2014). Esta combinación ayuda a diferenciar lo que Shin (1999: 71) llamó demócratas «auténticos» y «superficiales». Los demócratas auténticos no solo prefieren la democracia, sino que rechazan cualquier alternativa autoritaria, independientemente de las circunstancias económicas, políticas y sociales.

Los demócratas superficiales, a su vez, afirman preferir la democracia, pero, cuando se enfrentan a circunstancias adversas, están dispuestos a aceptar las alternativas.

Para medir el compromiso democrático utilizamos tres preguntas. La primera se refiere a la preferencia por la democracia y está redactada de la siguiente manera: «¿Con cuál de las siguientes tres oraciones está más de acuerdo? (1) A la gente como uno, le da lo mismo un régimen democrático que uno no democrático, (2) La democracia es preferible a cualquier otra forma de gobierno, (3) En algunas circunstancias un gobierno autoritario puede ser preferible a uno democrático». Las otras dos preguntas se relacionan con el rechazo de los golpes militares en contextos de mucha delincuencia y corrupción: «Frente a mucha corrupción: (1) Se justificaría que los militares tomen el poder por un golpe de Estado o (2) No se justificaría que los militares tomen el poder por un golpe de Estado», y «Frente a mucha delincuencia: (1) Se justificaría que los militares tomen el poder por un golpe de Estado o (2) No se justificaría que los militares tomen el poder por un golpe de Estado». Consideramos comprometidos con la democracia solo a aquellos que afirman preferir la democracia en cualquier situación y que, al mismo tiempo, han rechazado la posibilidad de un golpe militar bajo cualquiera de las dos circunstancias.

La variable escolaridad se ha construido de dos formas, una de naturaleza continua, en la que se contabilizan los años de estudio, y otra de forma ordinal, donde se han creado las siguientes categorías: 1) sin estudios/primaria incompleta/educación primaria completa/secundaria incompleta; 2) educación secundaria completa/superior incompleta; 3) educación superior completa/posgrado. Al proceder de esta forma, podremos testar el efecto de cada una de estas fases de la formación escolar.

Además de estas variables de interés, agregamos al modelo una variable de control importante: el conocimiento político. La variable se ha construido a partir de la suma de las respuestas correctas de tres preguntas: 1) «¿Cuál es el nombre del actual presidente de los Estados Unidos?», 2) «¿Cuánto dura el mandato del presidente en Brasil?» y 3) «¿Cuántos diputados tiene el Congreso Federal?». Como se ha dicho anteriormente, las escuelas y las universidades pueden difundir valores democráticos tanto a través de la socialización como de la ampliación de las capacidades cognitivas. Al agregar el conocimiento político al modelo, podemos observar los efectos de socialización de los entornos educativos mientras mantenemos constantes las habilidades cognitivas.

También incluimos en el modelo otros factores identificados como relevantes por los estudios del área (Norris 1999; Dalton 2004; Seligson y Booth 2009): demográficos (género, edad, área de vivienda y riqueza individual<sup>2</sup>), individuales (interés en la política), cultural (confianza interpersonal) y evaluativo (evaluación económica). A nivel de país, incluimos dos variables de control. La primera de ellas es el producto interior bruto (PIB) per cápita, como proxy de la teoría de la modernización (Lipset 1959). Una segunda variable es el índice de calidad docente elaborado por UNESCO. La calidad de la educación

2. La variable riqueza individual es medida a partir del quintil de riqueza del individuo, teniendo como base la propiedad de determinados objetos y servicios en su residencia, siguiendo los procedimientos utilizados por A. CORDÓVA (2009) y disponibles en: [http://www.vanderbilt.edu/lapop/insights/I0806en\\_v2.pdf](http://www.vanderbilt.edu/lapop/insights/I0806en_v2.pdf).

puede estar directamente relacionada con la difusión de las normas democráticas. Al agregarla, evitamos atribuir al legado democrático efectos que en realidad serían de la calidad de la institución educativa del país.

Una vez construidas las variables, se hace necesario definir la técnica estadística a ser utilizada. Generalmente, cuando se quiere explicar una variable dependiente con variables independientes se utilizan modelos de regresión multivariante. Sin embargo, el análisis de regresión parte de unos presupuestos que, cuando no se cumplen, los resultados pueden verse afectados. Uno de esos presupuestos es la independencia de las observaciones; claramente este no es el caso aquí. Investigaciones previas han demostrado que las actitudes sobre el régimen democrático varían no solo dentro de los países, sino también entre países. Una alternativa a la regresión múltiple es el modelo multinivel. Esta técnica es un tipo de regresión que contempla simultáneamente múltiples niveles de agregación, corrigiendo errores estándar, intervalos de confianza y test de hipótesis (Raudenbush y Brik 2002). Dado que nuestra variable dependiente es binaria (tener o no un compromiso democrático), el modelo estadístico apropiado es la regresión logística multinivel. Como ya se indicó en la introducción del artículo, utilizamos datos de los 19 países de América Latina y el Caribe del Barómetro de las Américas 2012.

#### IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La Tabla I presenta los resultados de tres modelos de regresión logística multinivel. El modelo 1 presenta el efecto de variables individuales y contextuales sobre el compromiso democrático. El modelo 2 agrega la interacción entre el legado democrático y la escolaridad en años. El modelo 3 agrega la interacción del legado democrático y la educación por etapas de formación.

El modelo 1 confirma parcialmente algunos de los resultados ya señalados por la literatura. A nivel de país, el PIB tiene un efecto positivo y significativo, reforzando la tesis de que la modernización produce actitudes más democráticas entre los ciudadanos (Lipset 1959; Kotzian 2011). Como se esperaba, la calidad de las instituciones educativas de los países también demuestra ser un buen predictor de las actitudes democráticas: cuanto mayor es la calidad de las escuelas y las universidades de un país, mayores son las probabilidades de que los ciudadanos tengan un compromiso democrático. El legado democrático tiene un efecto positivo, como se esperaba, pero con una significación estadística por debajo del límite aceptable ( $p > 0.10$ ). Sin embargo, es importante hacer unas observaciones al respecto. Primero, el test estadístico realizado presupone un modelo de dos colas, es decir, supone que el efecto del legado democrático puede ser tanto positivo como negativo. Sin embargo, nuestra hipótesis es que el legado democrático tiene un efecto positivo en el compromiso democrático, lo que presupone un modelo de una cola. Dentro de este último modelo, el legado democrático alcanzaría una importancia de 0.07, es decir, por debajo del límite de 0.10. En segundo lugar, también cabe resaltar que la calidad de la educación, el PIB y el legado democrático están positivamente correlacionados, lo que también perjudica el test estadístico dado el bajo número de observaciones de nivel 2 (19 países). Al ejecutar otros modelos en los que el PIB o la calidad de la educación no

se incluyen en el análisis, el legado democrático se vuelve estadísticamente significativo. Es decir, a pesar de la importancia encontrada, creemos que el legado democrático aún debe considerarse como una variable relevante para explicar las actitudes democráticas, tal y como lo han señalado otros estudios similares en América Latina (Booth y Seligson 2009; Salinas y Booth 2011).

Examinando las variables de control, algunos resultados llaman inmediatamente la atención. En primer lugar, aquellos que viven en áreas urbanas tienen menos probabilidades de tener un compromiso democrático que aquellos que viven en áreas rurales, en contra de la teoría de la modernización. El sexo tiene un efecto positivo y estadísticamente significativo, confirmando hallazgos previos que identifican un mayor apoyo a la democracia entre los hombres (Moisés y Carneiro 2008). Otro resultado notable es el efecto de la edad: cuanto mayor es la edad, mayor es el apoyo a la democracia. Al interpretar este resultado, seguimos el argumento de Moreno y Lagos (2016) de que las personas mayores apoyan más la democracia porque, a diferencia de los jóvenes, han tenido una experiencia directa con el gobierno autoritario. Se trata, por tanto, de una generación que ha sufrido las privaciones impuestas por un régimen autoritario. El efecto positivo de la riqueza individual y la valoración económica, aun con baja significancia estadística, refuerza la tesis de que existe una dimensión instrumental en la formación de actitudes democráticas. Como señalan Bratton y Mattes (2001), las condiciones económicas pueden tanto reforzar como socavar el apoyo a los sistemas políticos. Cuando la economía va bien, la gente tiende a asociarla con el régimen, pasando así a apoyarlo más decididamente. Lo contrario también ocurre cuando hay problemas y crisis económicas, que disminuyen no solo la satisfacción y la confianza en las instituciones políticas, sino también el apoyo al propio régimen democrático. En cuanto a la confianza interpersonal, los resultados muestran un efecto positivo y estadísticamente significativo. Las evidencias que encontramos indican que, de alguna manera, la confianza que las personas tienen entre sí se transmite al propio sistema (Putnam 1993). Por otra parte, la confianza interpersonal favorece la cooperación, lo cual indirectamente aumenta también los niveles de confianza social.

Finalmente, se observa que el interés por la política y la escolaridad tienen efectos positivos y estadísticamente significativos sobre el compromiso democrático. Es fundamental tener en cuenta que el efecto del conocimiento sobre política persiste incluso cuando está controlado por las otras dos variables, y viceversa. En otras palabras, saber más sobre política aumenta las probabilidades de compromiso con la democracia, independientemente del tiempo que se haya ido a la escuela o la universidad. Por el contrario, cuantos más años en un ambiente escolar, mayor es el compromiso democrático, incluso cuando los niveles de conocimiento e interés se mantienen constantes.

Sin embargo, nuestra hipótesis exige ir un paso más allá de los efectos directos de estas variables. Nuestro argumento es que el efecto de la escolaridad sobre el compromiso democrático depende del legado democrático de los países; más específicamente: los países con legados democráticos más altos tienden a aumentar el efecto de la escolaridad, mientras que los países con legados más bajos tienden a minimizar estos mismos efectos. Por tanto, existe un efecto interviniente del legado en los efectos de la escolaridad. Para testar esta hipótesis, utilizamos interacciones, incluidas en el modelo 2. El coeficiente positivo y estadísticamente significativo confirma que, en promedio, el efecto de los

años de escolaridad es mayor en países con mayor legado democrático. Es decir, donde hay una mayor calidad y tradición democrática, también hay una mayor difusión de los valores de este régimen en entornos educativos, como escuelas y universidades.

La explicación más plausible del resultado de esta interacción entre las dos variables es la acción socializadora de la propia democracia en un entorno escolar. Los entornos escolares en contextos nacionales donde hay una tradición y una calidad democráticas reproducen de manera más consistente los valores correspondientes (Weil 1995; Gibson *et al.* 1992).

TABLA I  
 DETERMINANTES DEL COMPROMISO DEMOCRÁTICO.  
 MODELO DE REGRESIÓN LOGÍSTICA MULTINIVEL

	Modelo 1		Modelo 2		Modelo 3	
	Odds ratio	Error estándar	Odds ratio	Error estándar	Odds ratio	Error estándar
<i>Variables individuales</i>						
Hombre	1,10***	0,028	1,11***	0,028	1,11***	0,028
Edad (en años)	1,01***	0,001	1,01***	0,001	1,01***	0,001
Vive en área urbana	0,84***	0,025	0,85***	0,026	0,87***	0,026
Riqueza individual	1,02	0,010	1,01	0,010	1,03*	0,010
Interesado en política	1,18***	0,033	1,17***	0,033	1,18***	0,033
Conocimiento político	1,37***	0,041	1,37***	0,041	1,40***	0,042
Alta confianza interpersonal	1,30***	0,036	1,29***	0,036	1,29***	0,035
Evaluación positiva de la economía	1,03**	0,012	1,03***	0,012	1,03**	0,012
Escolaridad en años	1,05***	0,004	1,02	0,017	-	-
Hasta Secundaria incompleta	-	-	-	-	Referencia	Referencia
Secundaria completa	-	-	-	-	1,05	0,098
Educación superior/posgrado	-	-	-	-	1,10	0,156
<i>Variables contextuales</i>						
Legado democrático	1,09	0,062	1,01	0,068	1,05	0,064
PIB per cápita	1,01**	0,004	1,01**	0,004	1,01**	0,005
Índice de calidad de la educación	1,00**	0,002	1,00**	0,002	1,00**	0,002
<i>Interacciones</i>						
Legado * Escolaridad en años	-	-	1,01**	0,003	-	-
Legado * Educación primaria	-	-	-	-	Referencia	Referencia
Legado * Educación secundaria	-	-	-	-	1,02	0,018
Legado * Educación superior	-	-	-	-	1,07**	0,029
Constante	0,02***	0,014	0,02	0,018	0,02	0,019
Observaciones (nivel individual)	29262	29262	29262	29262	29262	29262
Observaciones (nivel macro)	19	19	19	19	19	19

\*p < .10, \*\*p < .05, \*\*\*p < .01.

Fuente: Barómetro de las Américas 2012.

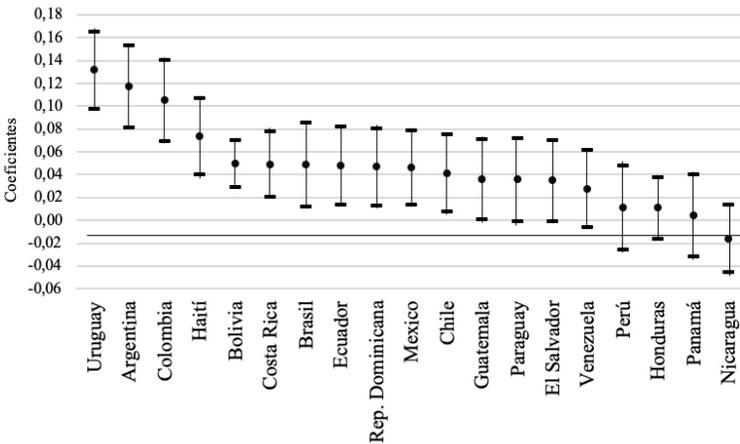
Sin embargo, ¿este efecto sería lineal a lo largo de los años? Es decir, ¿cuantos más años en las escuelas, mayor es el apoyo a la democracia?, ¿o habría alguna etapa específica de la educación más importante para la socialización de los valores democráticos? El Modelo 3 explora esta cuestión al segmentar los años de escolaridad en las diferentes etapas de la educación: primaria, media y superior. Al interactuar con el legado democrático, la escuela secundaria tiene un efecto positivo, pero no estadísticamente significativo. A su vez, la interacción del legado democrático con la educación superior es positiva y estadísticamente significativa. Por cada aumento de una unidad en el índice de legado democrático, hay un aumento del 7 por ciento en las probabilidades de compromiso democrático entre aquellos con educación terciaria en comparación con aquellos con solo educación primaria. Es decir, es con el ingreso a la universidad que el efecto de la interacción entre el legado democrático y la escolaridad en el apoyo de la democracia se vuelve significativo y robusto. Así, en línea con lo que muestran algunos estudios sobre socialización política y educación cívica (Almond y Verba 1963; Campbell 2008), la socialización universitaria es un hito en la formación de valores políticos. En contextos de mayor legado democrático, este período educativo se vuelve aún más importante para apoyar al régimen democrático.

Si bien los resultados generalmente confirman que el efecto de la escolaridad varía en función del legado democrático de los países, es importante tener en cuenta que este es un efecto promedio de los países. Es decir, puede haber naciones de alto legado donde el efecto de la educación sea bajo o, por el contrario, países de bajo legado donde el efecto de la educación sea alto. Por lo tanto, más allá del análisis multinivel, buscamos comprobar el efecto de la escolaridad sobre el compromiso democrático en cada uno de los países de América Latina. El Gráfico I muestra los coeficientes del efecto de la escolaridad en el compromiso democrático en cada una de las regresiones logit realizadas por país. Las barras representan el intervalo de confianza (95%), y si se superponen con el punto cero del eje horizontal indican ausencia de significancia ( $>0.05$ ) del coeficiente. Los coeficientes están ordenados de mayor a menor, de izquierda a derecha.

Una primera mirada revela que, en su mayor parte, los países con los mayores legados democráticos están en el lado izquierdo del gráfico, con un efecto positivo y estadísticamente significativo de la escolaridad sobre el compromiso democrático. En el lado derecho están generalmente los países con un legado menos democrático, con coeficientes más bajos superpuestos con el cero del eje horizontal. Sin embargo, es importante tener en cuenta que, aunque los países con legados más altos tienen coeficientes positivos y significativos, no existe una relación perfecta entre ellos. Uruguay tiene el coeficiente más alto y el segundo legado democrático más grande de la región. Costa Rica, aunque sea el país con la democracia más estable en América Latina, tiene solo el sexto coeficiente más alto. Aún más discordante es Chile, país con el tercer legado más grande, pero con un coeficiente bajo, aunque sigue siendo positivo y estadísticamente significativo. Los países con legado alto/medio se distribuyen sin un patrón claro, pero siempre manteniendo el efecto positivo y la significancia estadística. Una excepción importante en este lado izquierdo del gráfico es Haití, donde el efecto de la escolaridad es positivo y significativo, a pesar de ser el país menos democrático de la región.

Por otro lado, con la excepción de Venezuela y Panamá, los países en el lado derecho de la tabla, con bajo coeficiente y sin significancia estadística, tienen un legado democrático bajo. Este es el caso de Guatemala, Paraguay, El Salvador, Honduras y Nicaragua. En todos estos países, la socialización en entornos educativos no cambia significativamente el compromiso con la democracia, y, de hecho, en Nicaragua el efecto sería negativo.

GRÁFICO I  
 COEFICIENTES DEL EFECTO DE LA ESCOLARIDAD SOBRE  
 EL COMPROMISO DEMOCRÁTICO POR PAÍSES



Fuente: Barómetro de las Américas 2012.

A nivel sustantivo, estos resultados tienen implicaciones importantes para el tema de la legitimidad democrática. En primer lugar, nos llevan a repensar el papel de la educación en los regímenes democráticos. Muchos estudios han asignado un papel central a la educación formal en el desarrollo de actitudes y valores democráticos. Tener mayor escolaridad, más estudios, generalmente se considera un requisito básico para una ciudadanía democrática plena. Aunque esto sea verdad, nuestros resultados muestran que el efecto de la educación varía en función del contexto más amplio, particularmente la trayectoria de los regímenes democráticos, entendida como su duración y su calidad. Por lo tanto, existe una dinámica más compleja en la relación entre educación y actitudes democráticas que la que la literatura acostumbra a identificar.

Estos resultados corroboran parcialmente los encontrados en los estudios de Weil (1985) y Gibson *et al.* (1992), que apuntan que el contexto importa. Sin embargo, si bien estos autores analizan las diferencias entre países democráticos y autoritarios, nosotros presentamos evidencia de que también entre las democracias existen diferencias importantes en la formación de actitudes democráticas dentro de los entornos escolares. Además, nuestro estudio, basado en modelos multinivel, es considerablemente más

amplio e incluye a casi todos los países de la región. Otra ventaja asegurada por el uso del modelo jerárquico es el control de los resultados por otros factores contextuales, como el PIB y la calidad del sistema educativo de los países, evitando posibles efectos espurios.

## V. CONCLUSIONES

Aunque la escolaridad sea considerada como el factor principal para explicar el apoyo a la democracia, estudios más recientes señalan la importancia de factores contextuales como la duración y la calidad de la democracia. El objetivo de este trabajo es contribuir a comprender la relación interactiva entre la escolaridad y el legado democrático en la formación de las actitudes democráticas.

Los resultados aquí presentados dejan patente que, en países con mayor calidad y tradición democrática, esto es, con un mayor legado democrático, las condiciones son más favorables para que la educación promueva el apoyo a la democracia que en países con menor legado. Además, se ha encontrado que el entorno universitario es más sensible a las variaciones en la calidad y duración del régimen democrático.

Queda todavía una vasta y prometedora agenda de investigación por delante. En primer lugar, aquí solo hemos testado una actitud democrática específica: el compromiso democrático. Sin embargo, otros valores y principios son igualmente importantes para la democracia, como el Estado de derecho, la tolerancia política, la participación y el control entre poderes. En este sentido, sería importante ampliar los análisis aquí realizados a este universo más amplio de valores, determinando en qué medida también se ven afectados por la escolaridad en interacción con el legado democrático.

En segundo lugar, no sabemos si los resultados encontrados son válidos para otras regiones. En este sentido, sería importante para futuros estudios extender el ámbito geográfico. Además, otras variables podrían explorarse más, como el conocimiento político. Desafortunadamente, la base de datos utilizada tenía pocas preguntas sobre este aspecto. No obstante, los estudios con otras bases pueden permitir la construcción de un indicador más complejo que tenga en cuenta las diferentes dimensiones del conocimiento político, que van desde un conocimiento más factual, vinculado a la obtención de información política, a uno más conceptual, referido a la capacidad de posicionamiento en el espectro político. Estas diferencias tal vez sean relevantes en la relación que el conocimiento tiene con la formación de actitudes políticas, especialmente cuando se consideran dentro de los entornos escolares. Otras variables que podrían explorarse son las vinculadas al sistema educativo del país. Debido al alcance de este estudio, nos limitamos a una sola variable de calidad educativa. Sin embargo, creemos que los estudios futuros deberían incorporar otras variables similares, vinculadas, por ejemplo, a la educación de profesionales de la educación, las inversiones dirigidas a la educación básica y superior, la cantidad de bibliotecas, libros publicados, etc.

Finalmente, como sugerimos, hay características específicas de cada país que deberían explorarse con más detalle. Creemos, por tanto, que la investigación histórica y cualitativa comparada ayudaría a profundizar nuestra comprensión de los mecanismos que vinculan los entornos democráticos y educativos con las actitudes democráticas.

## VI. BIBLIOGRAFÍA

- ALMOND, Gabriel y VERBA, Sidney. *The civic culture: political attitudes and democracy in five nations*. Princeton: Princeton University Press, 1963.
- BARRO, Robert. *Determinants of economic growth: a cross-country empirical study*. Cambridge, Mass.: MIT Press, 1997.
- BOBO, Lawrence y LICARI, Frederick. Education and political tolerance: testing the effects of cognitive sophistication and target group affect. *Public Opinion Quarterly*, 1989, vol. 53 (3): 285-308.
- BOOTH, John y SELIGSON, Mitchell. *The legitimacy puzzle: democracy and political support in eight Latin American nations*. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2009.
- BRATTON, Michael y MATTES, Robert. Support for democracy in Africa: intrinsic or instrumental? *British Journal of Political Science*, 2001, vol. 31 (3): 447-474.
- BRATTON, Michael; MATTES, Robert. B. y GYIMAH-BOADI, E. *Public opinion, democracy, and market reform in Africa*. Cambridge, UK, y New York: Cambridge University Press, 2005.
- CAMPBELL, David. Voice in the classroom: how an open classroom climate fosters political engagement among adolescents. *Political Behavior*, 2008, vol. 30 (1): 437-454.
- CONVERSE, Philip. Change in the American electorate. En CAMPBELL, Angus y CONVERSE, Philip E. (eds.). *The human meaning of social change*. New York: Russel Sage Foundation, 1972.
- CÓRDOVA, Abby. *Methodological Note: Measuring Relative Wealth using Household Asset Indicators*. Nashville: Vanderbilt University, 2009: en línea: [https://www.vanderbilt.edu/lapop/insights/I0806en\\_v2.pdf](https://www.vanderbilt.edu/lapop/insights/I0806en_v2.pdf).
- DALTON, R. *Democratic challenges, democratic choices: the erosion of political support in advanced industrial democracies*. Oxford: Oxford University Press, 2004.
- GIBSON, James; DUCH, Raymond y TEDIN, Kent. Democratic values and the transformation of the Soviet Union. *The Journal of Politics*, 1992, vol. 54 (2): 329-371.
- GLAESER, Edward; PONZETTO, Giacomo y SHLEIFER, Andrei. Why does democracy need education? *Journal of Economic Growth*, 2007, vol. 12 (1): 77-99.
- GLAESER, Edward; PORTA, Rafael; LÓPEZ-DE-SILANES, Florencio y SHLEIFER, Andrei. Do institutions cause growth? *Journal of Economic Growth*, 2004, vol. 9: 271-303.
- HILLYGUS, Sunshine. The missing link: exploring the relationship between higher education and political behavior. *Political Behavior*, 2005, vol. 27 (1): 25-47.
- HUANG, Min-hua; CHANG, Yu-tzung y CHU, Yun-han. Identifying sources of democratic legitimacy: a multilevel analysis. *Electoral Studies*, 2008, vol. 27 (1): 45-62.
- INGLEHART, Ronald. How solid is mass support for democracy and how can we measure it? *Political Science and Politics*, 2003, vol. 36 (1): 51-57.
- KIEWIET DE JONGE, Chad. *Political learning and democratic commitment in new democracies*. Tesis de doctorado. University of Notre Dame, 2013.
- KOTZIAN, Peter. Public support for liberal democracy. *International Political Science Review*, 2011, vol. 32 (1): 23-41.
- LINZ, Juan y STEPAN, Alfred. *Problems of democratic transition and consolidation*. Baltimore: John Hopkins Press, 1996.

- LIPSET, Seymour. Some social requisites of democracy: economic development and political legitimacy. *The American Political Science Review*, 1959, vol. 53 (1): 69-105.
- MAINWARING, Scott y PÉREZ-LIÑÁN, Aníbal. *Democracies and Dictatorships in Latin America: Emergence, Survival and Fall*. New York: Cambridge University Press, 2013.
- MATTES, Robert y LUESCHER-MAMASHELA, T. The roles of higher education in the democratization of politics in Africa: Survey reports from HERANA. *Journal of Higher Education in Africa*, 2012, vol. 10 (1): 139-170.
- MATTES, Robert y MUGHOGHO, Dangalira. The Limited Impacts of Formal Education on Democratic Citizenship in Africa. Paper presentado en *Higher Education Research and Advocacy Network in Africa*, 2010.
- MISHLER, William y ROSE, Richard. Political support for incomplete democracies: realist vs. idealist theories and measures. *International Political Science Review*, 2001, vol. 22 (1): 303-320.
- MOISÉS, José Álvaro y CARNEIRO, Gabriela. Democracia, desconfianza política e insatisfação com o regime – o caso do Brasil. *Opinião Pública*, 2008, vol. 14 (1): 1-42.
- MORENO, Alejandro y LAGOS, Marta. Latin America: The Modest Dividend of Growing Up Democratic. En DENEMARK, David; MATTES, Robert y NIEMI, Richard G. (orgs.). *Growing Up Democratic: Does It Make a Difference?* Boulder: Lynne Rienner: 26-63.
- NIE, Norman; JUNN, Jane y STEHLIK-BARRY, Kenneth. *Education and democratic citizenship in America*. Chicago: University of Chicago Press, 1996.
- NORRIS, Pippa. *Critical Citizens: global support for democratic government*. Cambridge: Oxford University Press, 1999.
- NORRIS, Pippa. *Democratic Deficit – Critical Citizens Revisited*. Cambridge, NY, 2011.
- PUTNAM, Robert. *Making democracy work: civic traditions in modern Italy*. Princeton, NJ: Princeton University Press, 1993.
- PUTNAM, Robert. Bowling Alone: America's Declining Social Capital. *Journal of Democracy*, 1995, vol. 6 (1): 65-78.
- RAUDENBUSH, Stephen y BRYK, Anthony. *Hierarchical linear models: applications and data analysis methods*. Newbury Park, CA: Sage, 2002.
- RECABARREN-SILVA, Lorena. *Logics of rejection in Latin America*. Tesis de doctorado. Universitat Pompeu Fabra, 2014.
- ROSE, Richard. Medidas de democracia em surveys. *Opinião Pública*, 2002, vol. 8 (1): 1-29.
- SHIN, Doh Chull. *Mass politics and culture in democratizing Korea*. Cambridge: Cambridge University Press, 1999.
- TORCAL, Mariano. El origen y la evolución del apoyo a la democracia en España. La construcción del apoyo incondicional en las nuevas democracias. *Revista Española de Ciencia Política*, 2008, vol. 18 (1): 26-65.
- WEIL, F. L. The variable effects of education on liberal attitudes: A comparative-historical analysis of antisemitism using public opinion data. *American Sociological Review*, 1985, vol. 50 (1): 458-474.

