

LA EXPANSIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y LA PARTICIPACIÓN POLÍTICA: UNA PARADOJA MICRO-MACRO

Ettore Recchi

Universidad de Florencia

Jóvenes y participación política en los albores del siglo XXI

Después de más de dos decenios de silencio (o de murmullo casi imperceptible), es como si al inicio del siglo XXI el mundo juvenil volviera a ser el protagonista de la escena política. Desde las manifestaciones anti-globalización a los forum sociales, desde las marchas pacifistas hasta las ocupaciones estudiantiles, en muchos países occidentales se vislumbran señales de un renovado fermento generacional. Hemos superado la época de los jóvenes de veinte años apáticos e invisibles —se atreven a decir muchos comentaristas. Encabezando las manifestaciones y las redes de comunicación alternativa nos encontramos con chicos y chicas predisuestos, frescos, agresivos, y apasionados. Hay nuevos instrumentos de movilización al servicio de las modalidades de participación —como las manifestaciones callejeras— consolidadas en la forma pero renovadas en algunos contenidos y, sobre todo, en su capacidad de gestión y de coordinación a escala global. Así pues, es como si la política en primera persona sedujera cada vez más a los jóvenes, que recogen la herencia de sus padres, más que la de sus hermanos mayores.

Esta interpretación —que encuentra eco sobre todo en las páginas de los periódicos— enfatiza, como sucede en la lógica de los medios de comunicación, algunos elementos de ruptura en relación con el pasado reciente. Otros observadores, con mayor cautela, subrayan fundamentalmente los elementos de continuidad del comportamiento político juvenil. En opinión de éstos últimos, los fenómenos masivos de este inicio de nuevo siglo representan la coronación de transformacio-

nes iniciadas hace años, si no decenios. En otras palabras, la participación política sí que ha crecido, pero siguiendo el ritmo constante de la renovación generacional, según dinámicas de mutación ya sea cultural (fundamentalmente la transición desde lo moderno a lo postmoderno) ya sea estructural (principalmente el crecimiento del nivel de educación de la población).

El razonamiento que sostendremos en las siguientes páginas es, sin embargo, diferente. La impresión de novedad y de efervescencia generada por estallidos emotivos de breve duración, que el mundo juvenil en cierta medida amplifica, ha de ser valorada en un escenario a largo plazo en el que es extremadamente arduo percibir una tendencia definida de participación política. En las sociedades de Europa occidental la mayor parte de los comportamientos que forman el conjunto de la participación política muestran, teniendo en cuenta los datos empíricos existentes, una evolución oscilatoria. Con ello no queremos redimensionar todo lo que de inédito ha acaecido en este primer retazo del milenio, especialmente a causa de la movilización de grupos especialmente creativos del mundo juvenil y de la disposición de instrumentos de comunicación que las generaciones anteriores no conocían. A pesar de ello, no existen evidencias suficientes para poder decir que se ha abierto una fase histórica de mayor participación, ni siquiera para leer tendencias uniformes de crecimiento de la participación a medio-largo plazo. Pero esto plantea una cuestión paradójica que quienes estudian la participación política de manera empíricamente documentada e históricamente consciente no pueden eludir. *Dado que sabemos que los individuos más instruidos (y entre ellos los jóvenes aparecen siempre hiper-representados) en general son los que tienden a ser más activos políticamente, ¿cómo se explica que la expansión de la educación —esto sí, una tendencia incuestionable incontrovertible del cambio social— no haya ido acompañada por un aumento espectacular de la participación?* En las páginas siguientes intentaremos definir mejor los contornos de este problema y de dar por lo menos un atisbo de solución.

Escolarización y participación política: una relación fuera de discusión

De manera casi excepcional en las Ciencias Sociales, donde generalmente la posibilidad de acumular los resultados es poco más que una veleidad metodológica, la investigación empírica de la participación política en las democracias occidentales, casi medio siglo después de su comienzo, converge de manera unánime en una conclusión generalizadora: no hay nada que condicione más la inclinación de los individuos a tomarse con interés la cosa pública —ya sea como espectadores ya sea como protagonistas activos— que su nivel de escolarización. En su ambicioso inventario positivista de las «leyes» sociológicas, Berelson y Steiner (1964) afirman que «cuanto más alto es el nivel socioeconómico y *especialmente el educativo* de una persona, más altos serán su interés político, su participación y su proclividad al voto» (423; cursiva mía). Todas las sucesivas recopilaciones de los estudios de inspiración behaviorista sobre la participación política no han hecho más

que remarcar que «la educación emerge como uno de los factores más potentes para estimular una plena participación» (Milbrath y Goel, 1977: 98; Nie y Verba, 1972: 38-40; Dowse y Hughes, 1972: 297), especificando que el efecto de la educación resulta casi siempre independiente del efecto del estatus socioeconómico: incluso a igualdad de renta y de prestigio los sujetos políticamente más activos son los que han estudiado durante más tiempo. Por lo demás, ya en la investigación que inaugura la tradición del análisis basado en encuestas de opinión sobre la relación entre los ciudadanos y la esfera pública (Almond y Verba, 1963), en los cinco países tomados en consideración los sujetos más instruidos aparecen como los más conscientes del impacto de la acción de gobierno en sus vidas; más informados sobre los acontecimientos políticos; con competencia en un mayor número de opiniones políticas; más a menudo implicados en discusiones políticas y con un círculo más amplio de personas; dotados de un sentido más fuerte de eficacia política, o sea, más convencidos de la importancia de su propia actividad como ciudadanos; en mayor medida militantes de una organización política. Los sucesivos estudios sobre diversos aspectos de la participación política, además de confirmar indefectiblemente estos resultados, han añadido los comportamientos de protesta a la lista de las actividades políticas que varían según el nivel educativo: en los sistemas políticos occidentales quienes más han estudiado también son proporcionalmente los más numerosos entre quienes participan en actividades políticas no convencionales (Barnes y Kaase, 1979).

En realidad no podemos ocultar que entre todas las formas de participación existe una en la que el impacto de la educación no parece que sea siempre relevante: el voto (Milbrath y Goel, 1977: 100-1; Verba *et al.*, 1971: 57; Franklin, 1996). En algunas circunstancias se ha comprobado que esta modalidad elemental (y fundamental) de participación política democrática no varía con el cambio del grado de escolarización de los ciudadanos; en un caso no marginal, el inglés, se ha comprobado que quienes habían estudiado más tiempo eran significativamente más propensos al abstencionismo que aquellos que poseían un título de estudios inferior (Parry y otros, 1992: 73-77). En cualquier caso, recientemente, una investigación llevada a cabo en nueve países (Australia, Gran Bretaña, República Checa, Israel, Polonia, Rumania España Taiwán y Estados Unidos) ha comparado de manera sistemática el efecto de un amplio abanico de características sociales sobre la propensión al voto en elecciones nacionales (Blais, 2000: 51-54). Los resultados de este análisis ponen de manifiesto que, prescindiendo de las diferencias del contexto institucional (como la naturaleza del sistema electoral, la necesidad o no de registrarse, la distribución territorial de los colegios electorales), el nivel de educación es la variable que, seguida a poca distancia por la edad, condiciona en mayor medida la decisión de votar en lugar de abstenerse. Aún confirmando el carácter significativo de esta relación, un ulterior análisis comparativo basado en los datos del Eurobarómetro subraya que la varianza entre países es tan considerable como para exigir una cierta cautela sobre la oportunidad de formular conclusiones generales (Anduiza, 1999: 98-105). Sin embargo, por otra parte, este mismo estudio pone de relieve que los ciudadanos con mayor instrucción son, en todas partes, los

más sensibles a los incentivos sistémicos (en particular, a las modificaciones de los sistemas electorales): frente a ciertas condiciones externas favorables, los más escolarizados son siempre los más dispuestos a ir a las urnas.

Por otro lado, la diferente capacidad de reacción de los individuos con títulos educativos diversos ante los estímulos para la participación electoral nos es útil para recordar que la participación política es una construcción conceptual que «empaqueta» —comprimiéndolas inevitablemente— dimensiones de comportamiento y conductas profundamente diferentes (desde el voto hasta las manifestaciones callejeras) y que no son uniformemente sensibles a las mismas influencias (Recchi 1998: 533-535). Ello explica que muchos autores hayan sentido repetidamente la necesidad de crear un exceso de subcategorías de participación¹. Si es verdad que existe un hilo conductor que une todos estos fenómenos, éste tiene que ver más con el sentido de ciudadanía subyacente que con el potencial de movilización colectiva de los ciudadanos, que se modula de manera no necesariamente homogénea en diversos componentes de las escalas de participación. Lo que puede llevar a las urnas puede no incentivar en la misma medida la disposición a firmar una petición o a presentarse como candidato en las listas de un partido.

Aun dejando al margen esta puntualización, debemos recordar que la evidencia empírica sobre la relación entre educación y participación política —en sus diferentes formas— está tan corroborada y consolidada que el estatuto de «ley» que le atribuyeron Berelson y Steiner resiste al paso del tiempo: la escolarización produce participación, aunque sea con alguna graduación según las diversas modalidades participativas. ¿Pero cuáles son los fundamentos causales de esta relación? Resulta bastante sorprendente que la investigación social no haya indagado mucho sobre los mecanismos que explican las diferencias de participación entre las personas más o menos instruidas. En líneas generales se pueden determinar varios posibles modelos de explicación, según subrayemos las siguientes dimensiones:

- a) Los *intereses*: quienes han estudiado más tienen una conciencia de clase más desarrollada que quienes han estudiado menos, o sea, son menos fácilmente manipulables y están menos alienados políticamente. Aunque con matices y reformulaciones, ésta es la explicación —cargada de implicaciones normativas— elaborada por los estudiosos neomarxistas (DeLuca 1995).
- b) Los *valores*: aquellos con una mayor instrucción han sido socializados para considerar la participación pública como un deber moral. En las democracias, en particular, aunque de manera más o menos directa y especializada

¹ Como participación «en sentido débil» y participación «en sentido fuerte» (Gallino, 1978), «visible» e «invisible» (Barbagli y Maccelli, 1985), «directa» e «indirecta» (Cotta, 1979), «convencional» y «no convencional» (Barnes y Kaase, 1979). La taxonomía más célebre es quizás la elaborada por Verba y sus colaboradores a lo largo de sus investigaciones (Nie y Verba, 1975: 6 sig.) que distingue cuatro categorías de comportamientos participativos: el voto, la participación en campañas electorales, la participación en actividades comunitarias y los contactos con representantes políticos. Obras más recientes añaden a estas categorías las «acciones de protesta» (Dalton, 2002: 34).

(por la existencia de cursos más o menos eficaces de educación cívica), el sistema de educación ofrece una «cultura cívica». En otras palabras, la escuela tiende a definir la participación como una virtud, por lo que contribuye a su difusión. Esto se da especialmente en algunos sistemas, como el francés, en el que la «*paideia* republicana» ha constituido durante mucho tiempo la clave de la institución escolar (Dubet y Martuccelli, 1998: 148-151)²;

- c) Las *capacidades cognitivas*: quienes poseen un mayor nivel de instrucción disponen de los medios lingüísticos y de las competencias técnicas que permiten comprender los problemas políticos y conocer los canales de movilización (grupos de presión, representantes políticos con los que ponerse en contacto, asociaciones, etc.). Además, puesto que para ellos es más fácil adquirir y elaborar informaciones políticas, como subproducto de las capacidades de decodificación y uso del lenguaje abstracto desarrollados en el sistema educativo (Bernstein, 1973), para los más instruidos interesarse por la política y ser activos políticamente es, además, más «barato» y racional (Dowse y Hughes, 1972: 304).

La «teoría de la centralidad social» propuesta por Milbrath y Goel (1977) ha constituido durante mucho tiempo el modelo dominante de explicación de la participación. Pero dicha teoría se caracteriza por una ambigüedad no resuelta ya que pretende mantener juntas las tres dimensiones interpretativas que acabamos de individualizar: se está más cerca del centro de la sociedad si se posee mayor control de los recursos que cuentan (los «intereses»); se está más involucrado emotivamente en la cultura dominante que da a la participación un significado positivo (los «valores») si se está más familiarizado con los instrumentos simbólicos (las «capacidades cognitivas»). No es que estas tres dimensiones no puedan actuar conjuntamente; pero Milbrath y Goel soslayan completamente sus interacciones y sus pesos específicos. Además, como pone de relieve Pizzorno (1993: 116), la correlación entre posiciones sociales y participación tiene significativas excepciones en el «estrato político» de la sociedad: normalmente, «los sujetos que están en lo más alto de la jerarquía política *no* son también los más ricos ni los que tienen los niveles de estudios más altos». De hecho, la interpretación en clave cognitiva resulta hasta hoy la más extendida (Brady y otros, 1995; Inglehart, 1998). A falta de comprobaciones empíricas profundizadas, las diferentes interpretaciones de la relación educación-participación política actualmente sirven como hipótesis que han de controlarse en futuras investigaciones.

¿Más educación igual a más participación? Una receta que no funciona

Sea cual fuere su fundamento socio-psicológico, y aunque puedan invocarse interesantes excepciones, no cabe duda de que la participación política y la conciencia del propio papel de ciudadano —lo que en ocasiones se llama «sentido de

² Véase a este respecto también el capítulo de F. Dubet incluido en este volumen.

eficacia política»— tienden a ser mayores entre personas que poseen un entorno formativo más sólido. Como consecuencia lógica, debemos esperar que el aumento demográfico de la población instruida sea seguido por un aumento del número de ciudadanos políticamente activos. Tanto es así que la relación causal entre educación y participación política constituye un argumento muy fuerte (aunque no el único) a favor de las políticas de expansión de la educación superior, especialmente en los países democráticos. En conclusión, la investigación sociopolítica apoya las tesis que —desde el siglo XIX— propugnan la educación de masas como el camino a seguir para ampliar las bases sociales de la democracia³.

Efectivamente, el siglo XX se ha caracterizado por una elevación progresiva del nivel de educación de la población del mundo entero (Shavit y Tamir, 2002). Desde el fin de la Segunda Guerra Mundial, en concreto, ha crecido con ritmo sostenido la proporción de individuos que ha tenido acceso a las instituciones educativas superiores, universitarias y similares (tabla 1). Pero, aun cuando un número cada vez mayor de jóvenes esté presente en las aulas escolares y universi-

Tabla 1: La expansión de la educación superior universitaria en Europa: diferencias generacionales en el porcentaje de licenciados (1999)

	25-34	55-64	Diferencia (en %).
Irlanda	16	5	220
España	22	7	214
Grecia	17	6	183
Dinamarca	10	4	150
Bélgica	16	7	129
Portugal	9	4	125
Italia	10	5	100
Finlandia	16	9	78
Austria	7	4	75
Noruega	31	18	72
Gran Bretaña	19	12	58
Holanda	23	15	53
Alemania	13	10	30
Francia	11	9	22
Suecia	11	12	-8

Fuente: OCDE (2001). Los países han sido colocados por orden decreciente según la diferencia generacional en el nivel de escolarización universitaria.

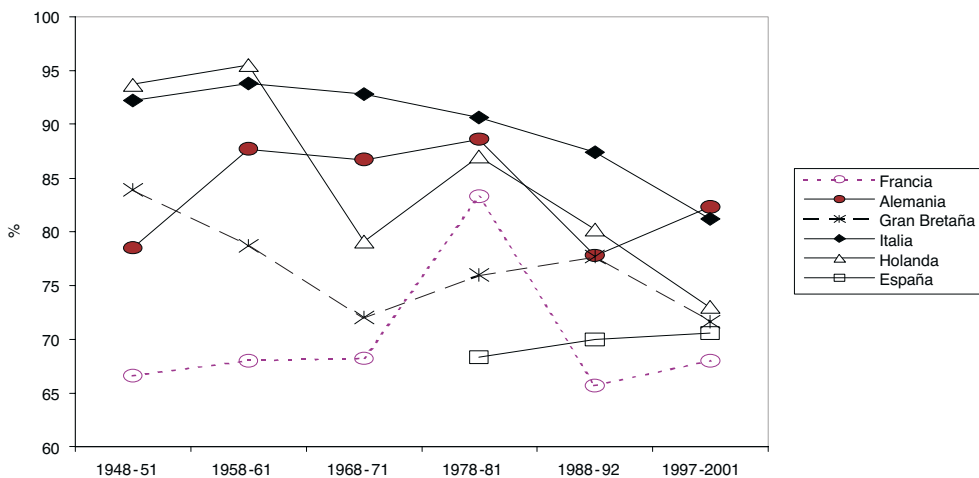
³ No entramos aquí en el debate filosófico-político sobre cuánta y qué participación es necesaria para que pueda existir una democracia, aun subrayando que la democracia sin participación constituye por sí misma una *contradictio in adjectu* (para una reconstrucción reciente de este debate, véase Raniolo, 2002: 68 sig.). Por otro lado, la existencia de desigualdades sociales en la participación electoral sigue siendo uno de los problemas capitales de la teoría política democrática contemporánea (Lijphart, 1997).

tarias, esto no parece traducirse en la formación de una ciudadanía más activa. La ecuación «más educación igual a más participación» es válida sólo sobre el papel. Como veremos, las evidencias empíricas no prueban un reflejo inmediato de la expansión de la educación superior en la participación política. No disponemos de series históricas comparativas sobre la «tasa» de participación total, pero al menos podemos realizar un breve reconocimiento a escala europea de la evolución a medio-largo plazo de tres indicadores cruciales: la participación electoral, la militancia en partidos y el interés por la política (así como su relación con la movilización directa).

El voto

Desde hace tiempo se admite por lo general que el destino de las democracias occidentales es el de afrontar una disminución progresiva de la participación electoral (por ejemplo, Bobbio, 1970). Con los datos en la mano, quizás debemos considerar el diagnóstico exagerado. En realidad, parece que el nivel de abstencionismo sigue una *trendless fluctuation* con picos y caídas que se relacionan con contingencias histórico-políticas (gráfico 1). Lo que sí ha tenido lugar, en tiempos recientes, es un crecimiento de tendencia de esta «turbulencia»; es decir, de las oscilaciones del peso de los no votantes de una elección a otra. Así pues, se incrementa el número de electores intermitentes. Está claro que no se puede decir que este ejercicio de la participación política se haya extendido junto con la consolidación de la escolarización de masas.

Gráfico 1. Evolución de la tasa de participación en elecciones nacionales en los principales países de Europa occidental (1948-2001)

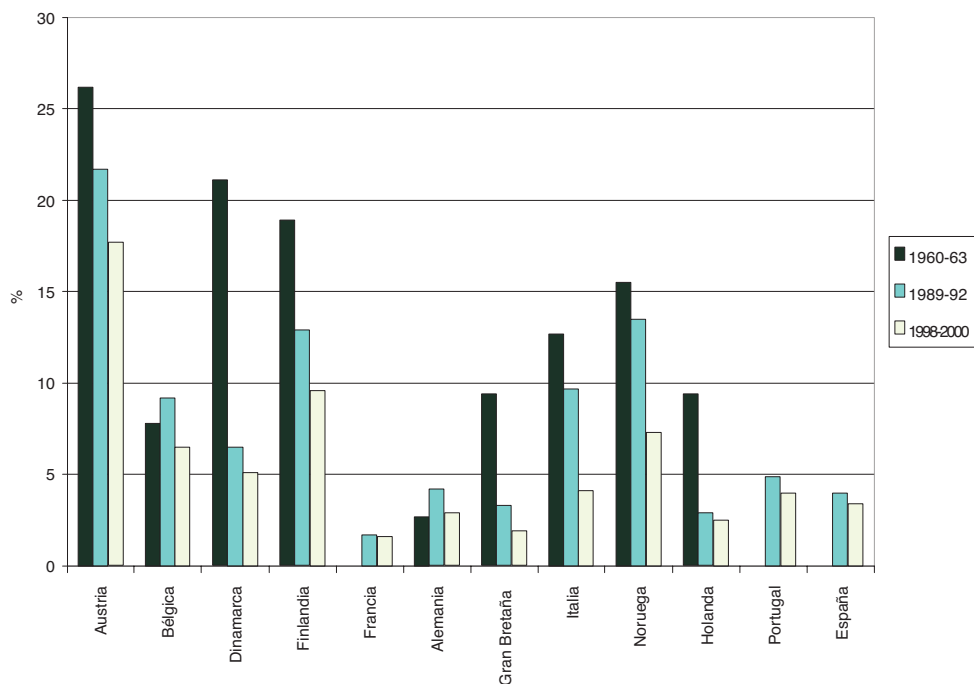


Fuente: Raniolo (2002: 203).

La militancia partidista

La erosión de la afiliación a partidos de los ciudadanos de los sistemas políticos democráticos en los últimos decenios es un dato indiscutible. Este proceso atañe tanto a la auténtica participación política (es decir, la consistencia numérica de los activistas de partido), como a las afiliaciones formales (es decir, el número de inscritos independientemente de su movilización) y al sentido de pertenencia informal (es decir, la cuota de simpatizantes). La medida más objetiva posible de esta desafección hacia la participación política mediada por los partidos la proporciona la relación entre los afiliados a partidos y los electores (gráfico 2). Algunos estudiosos interpretan esta tendencia global al declive de la afiliación a los partidos como la señal de una transformación de la cultura de la participación: los partidos se van desgastando ideológicamente porque su razón de ser se basa en cleavages superados o inadecuados, desde el punto de vista de su organización, a la demanda de participación de nuestros días (Inglehart, 1998; Fuchs y Klinge-

Gráfico 2. Porcentaje de electores inscritos en un partido político en Europa occidental (1960-2000)



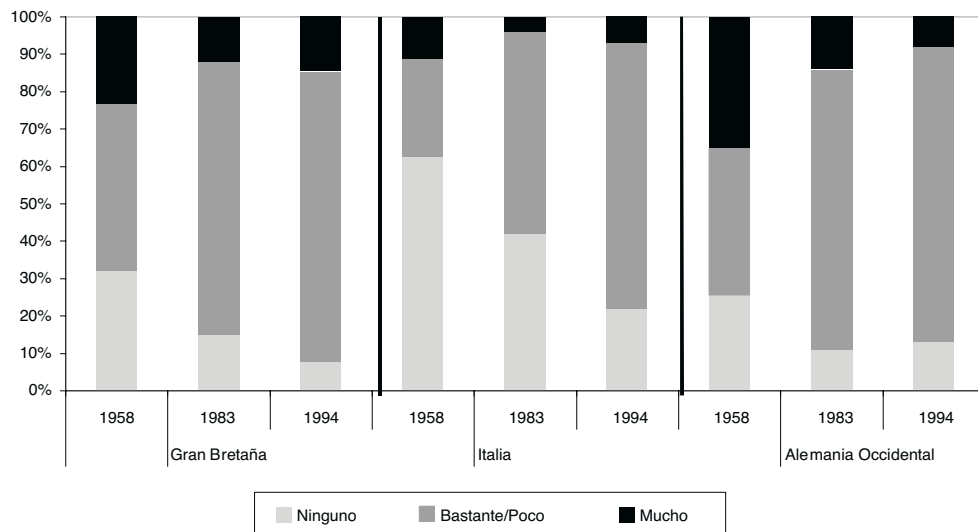
Fuente: Raniolo (2002: 111).

mann, 1995; Rempel y Clark, 1997). Ambas explicaciones tienen sus límites. La primera, los partidos se basan en ideologías superadas, se olvida del hecho de que en numerosas democracias a lo largo de los últimos decenios han desaparecido muchos partidos tradicionales y otros partidos nuevos han hecho su aparición, en ocasiones con éxitos rápidos e inesperados. Además, los nuevos partidos a menudo se hacen intérpretes de valores emergentes (pensemos en el ecologismo) o re-emergentes (como el etno-nacionalismo). Desde el punto de vista de la organización, en segundo lugar, los modelos de participación, de representación y de liderazgo están también sujetos a innovaciones y adaptaciones a nuestro tiempo para intentar interceptar la oferta de participación presente en todas las sociedades. Y por último, aun admitiendo que persisten en muchos partidos rigideces y esclerosis a nivel organizativo, que disuaden a amplios sectores de «potenciales participantes», ¿por qué éstos últimos no fundan otros partidos nuevos? Es cierto que existen nuevos movimientos sociales, pero si los sujetos colectivos emergentes catalizan un porcentaje significativo de participación y consenso, ¿por qué no desafían a los partidos en las competiciones electorales? En algunos casos lo que les frena es su vocación antipolítica (o antisistema). Más a menudo, o son reabsorbidos por partidos ya existentes que aparecen como sus representantes, cuentan con un peso numérico que ante la prueba del voto resulta modesto, o logran un éxito quizá importante pero efímero y pasan pronto al cementerio de los partidos meteorito.

El interés por la política

En opinión de algunos estudiosos, especialmente R. Inglehart (1998) la crisis del enraizamiento social de los partidos es consecuencia de la formación de una opinión política menos hetero-dirigida y más crítica ante la oferta de participación de las organizaciones políticas tradicionales. Según esta opinión, de la mayor sensibilidad hacia lo público deriva una participación variada y susceptible de movilizaciones *ad hoc*, *single issue*, *movimentistas*. Este diagnóstico no nos convence del todo. Para empezar, las «nuevas» formas de participación no sustituyen a las «viejas»: en lugar de vaciarlas a favor de un crecimiento de las primeras, en general varían al unísono. En efecto, «cuando la participación pública aumenta, aumenta en todas sus dimensiones» (Tarrow, 1990: 52). Y a ello contribuye sobre todo la creciente fuerza participativa de las personas más sensibles ante lo público: los que «saltan al campo» en el momento de emprender acciones no convencionales son, sobre todo, sujetos ya altamente politizados y activos en los frentes convencionales (*ibidem*). En segundo lugar, no parece que el interés por la política esté encaminado a crecimiento constante y lineal. Los datos a largo plazo, disponibles sólo para algunos países europeos, indican que es cierto que disminuye el número de sujetos totalmente ajenos a la esfera pública, pero también aquellos que declaran que prestan «mucho» atención a la misma (gráfico 3). Adquiere consistencia sobre todo el sector intermedio compuesto por individuos cuyo interés político puede definirse,

Gráfico 3. Evolución del interés por la política en Gran Bretaña, Italia y Alemania Occidental



Fuente: Allum (1997: 129).

como mucho, como moderado. En fin, queda mucho camino por recorrer antes de afirmar que existe un crecimiento del público potencialmente participante.

Debemos pues preguntarnos si este perfil de participación «invisible» es el prerrequisito de una tendencia a la participación en las formas relativamente innovadoras de las manifestaciones callejeras, de los boicots, de las peticiones —en otras palabras, de las actividades políticas no institucionalizadas. En este sentido, es útil adoptar el esquema de interpretación de la acción política de masas elaborado por Kaase y Barnes (1979) y retomado por Klingemann y Fuchs (1995) que reúne las dos dimensiones de la participación «invisible» (o sea, el interés por la política) y de la participación real en actividades políticas (tabla 2). De esta manera se distinguen cuatro modalidades de relación de los ciudadanos con el ámbito público: la «apatía», la «indiferencia», la «participación expresiva» y la «participación instrumental»⁴. En conjunto, el volumen de ciudadanos participantes, prescindiendo del modo y de la intensidad, disminuyó levemente entre 1974 y 1990 en Europa occidental (tabla 3). Es cierto que se da una ligera expansión de los participantes expresivos —y quizás efímeros— que han llevado a cabo alguna acción con contenido político no obs-

⁴ La distinción entre estas dos últimas categorías ha sido elaborada considerando que «una orientación expresiva implica la expectativa de una gratificación inmediata a través del objeto, mientras que una orientación instrumental está dominada por cálculos costes-beneficios a más largo plazo» (Fuchs y Klingemann, 1995: 14). Sin recurrir a Parsons, como quizás hacen impropriamente estos autores, nos parece más oportuno hablar de participación «extemporánea» por un lado y «estructurada» por el otro.

Tabla 2. Formas de participación política

		Participación en actividades políticas	
		—	+
Interés por la política	—	Apatía	Activismo expresivo
	+	Indiferencia	Activismo instrumental

Fuente: Kaase y Barnes (1979); Klingemann y Fuchs (1995).

Tabla 3. La participación política de los ciudadanos de Europa occidental (en %)

	1974	1981	1990
Apáticos	27	36	29
Indiferentes	11	14	11
Participantes expresivos	21	23	24
Participantes instrumentales	41	27	35

Fuente: Topf (1995: 74). Los países tomados en consideración son: Finlandia, Dinamarca, Noruega, Suecia, Islandia, Austria, Gran Bretaña, Alemania occidental, Holanda, Bélgica, Irlanda, Italia, Francia y España.

tante su declarado desinterés por la política. Por otro lado, el abanico de acciones colectivas con contenido político (en sentido amplio) se ha abierto en los últimos tres decenios. El aumento de la «oferta de participación» también ha incrementado las ocasiones de participación sin un compromiso real— las mesas para la petición de firmas para sostener iniciativas son ya un elemento normal en el panorama urbano, y su éxito a menudo se debe más a la petulancia de los organizadores que a las motivaciones internas de los firmantes. Pero también es verdad que los «participantes instrumentales», que conjugan participación e interés, aunque en disminución, siguen representando a la mayoría de los participantes. En cualquier caso, los reequilibrios internos en el mundo de los ciudadanos participantes no modifica el dato más importante: a pesar de que se da alguna que otra oscilación, la cuota de «apáticos» e «indiferentes» se mantiene constante en torno al 40% de la población. El recambio generacional invocado por Inglehart como la clave de una participación creciente no parece incidir en los incondicionales de la ciudadanía política⁵.

⁵ En el caso italiano, para el que disponemos de un análisis diacrónico de la participación desde 1983 hasta finales de siglo en el mundo juvenil (donde más claramente debería sentirse la influencia del crecimiento del nivel educativo), la proporción de participantes de «primera línea» se mantiene extremadamente minoritaria: no más del 3, 3% declara ser durante todo el periodo examinado, «políticamente comprometido» (Ricolfi, 1997: 105; Ricolfi, 2002: 261). Por lo demás, los jóvenes italianos más secularizados son además relativamente impermeables ante las influencias de la cultura política postmoderna descrita por Inglehart (Recchi, 1999).

Recapitulando. Si la expansión de la educación, y en particular de la enseñanza superior, es un dato casi universal del cambio social de los últimos decenios, no se puede decir lo mismo de la participación política —al menos en las tres diferentes formas que acabamos de analizar. La proporción de la población que se preocupa por participar en las elecciones no ha crecido; la de quienes se activan políticamente a través de los partidos ha disminuido sensiblemente; la de quienes están interesados en la política y participan de diversas formas se mantiene constante en el tiempo, con alguna que otra oscilación cuantitativa y algunas modulaciones cualitativas.

Así pues, estamos en presencia de una aparente contradicción. Los datos sobre las condiciones microsociológicas de la participación no dejan de indicar, en todas las latitudes, en distintos sistemas políticos y sociales, incluso en fases históricas muy diferentes, que quienes más han estudiado más participan. En cambio, las informaciones macrosociológicas acerca de las tendencias de la educación y de la participación en la población no confirman la correlación entre los dos procesos — una crece inexorablemente, la otra se estanca, sujeta sobre todo a las oscilaciones de la temperatura histórico-política del mundo y de las diferentes sociedades nacionales. ¿Cómo es posible explicar esta discordancia? Dado que las estadísticas sobre la educación tienen una objetividad difícilmente discutible, ¿hemos de desconfiar de las encuestas sobre participación? Pero, por otra parte, ¿es posible que decenas y decenas de sondeos realizados por múltiples estudiosos e institutos de investigación en países y épocas diferentes se hayan equivocado sistemáticamente en la misma dirección? Así pues ¿estamos en presencia de una especie de falacia ecológica al revés, una contradicción entre los resultados del análisis a nivel micro (en los que se observa una correlación) y macro (en los que la correlación desaparece)?

Hacia la solución de la paradoja: las desigualdades en las oportunidades de educación

En realidad la contradicción es sólo una ilusión óptica —mejor dicho, una paradoja. Para su solución necesitamos examinar las investigaciones de los sociólogos de la educación que han analizado las desigualdades de acceso a los diferentes niveles del sistema escolar. En este campo existe ya una ingente literatura que demuestra que, al contrario de lo que podría pensarse, la expansión de la proporción de población con una educación elevada no afecta en la misma medida a todos los estratos sociales. Según la teoría de la *maximally maintained inequality* (Raftery y Hout, 1993), cada vez que se facilita el acceso a un determinado nivel de enseñanza a un número mayor de estudiantes (por ejemplo, elevando la edad de la enseñanza obligatoria o eliminando ciertos requisitos restrictivos como el *numerus clausus* o la superación de una prueba de acceso), las nuevas plazas disponibles son conquistadas por jóvenes de extracción social elevada en mayor proporción de lo que correspondería a su peso demográfico. De

acuerdo con esta teoría, se ha comprobado empíricamente que el crecimiento a largo plazo del nivel de escolarización de la población no ha disminuido sustancialmente la distancia relativa de las oportunidades de enseñanza superior de los sujetos provenientes de estratos sociales diferentes en todos los países desarrollados —con excepción de Suecia y Holanda (Shavit y Blossfeld, 1993). A pesar de que hoy en día los hijos de obreros que se matriculan en la universidad son más numerosos que hace cuarenta años, la proporción de jóvenes universitarios que pertenecen a clases medias y superiores también ha crecido y sigue siendo ampliamente mayoritaria. En consecuencia, hoy en día, como hace cuarenta años, las posibilidades de un joven de realizar estudios post-secundarios dependen en gran medida de sus orígenes sociales.

Tabla 4. Extracción social, generaciones y educación superior: licenciados por cohortes según clase social (en %) (Italia)

Empleo del padre (o cabeza de familia)	Año de nacimiento				
	< 1931	1931-1940	1941-1950	1951-1960	1961-1970
Empresario, profesional liberal, directivo (I)	20,3	23,6	26,5	35,6	26,1
Funcionario, técnico altamente especializado (II)	24,3	21,8	27,8	36,1	34,7
Empleado (III)	12,2	13,2	20,3	24,1	15,8
Comerciante, artesano, agricultor (IV)	2,2	3,2	6,6	9,2	8,0
Trabajador no especializado, obrero (V-VI-VII)	1,6	0,9	3,2	5,1	4,6

Nota: los números romanos indican la clase social de referencia según la clasificación de Erikson y Goldthorpe (1992). N = 33.194.

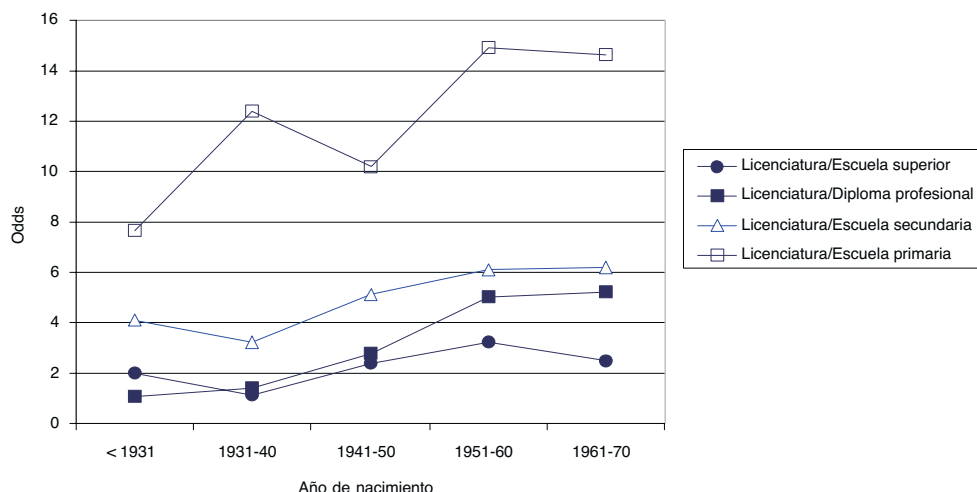
Fuente: Istat (1998).

Los datos italianos presentados sirven como ejemplo, ya que coinciden en lo esencial con todo lo que se desprende de estudios análogos realizado en la mayor parte de los países industrializados (tabla 4). En Italia, en la generación que al final del siglo XX tiene entre cincuenta y sesenta años, obtuvo la licenciatura un hijo de la clase social superior⁶ de cada cuatro, y un hijo de obreros de cada treinta y tres; mientras que en la generación de los jóvenes de treinta años obtuvo la licenciatura un joven de alta extracción social de cada tres y un joven de origen obrero de

⁶ Por clase medio-superior entendemos la «clase de servicio» del esquema de Erikson y Goldthorpe (1992) que reúne a las categorías I y II de la tabla 7.

cada veintidós. Además, mientras que las desigualdades de género desaparecen con el paso de tiempo, las que tienen que ver con el bienestar y el capital cultural de la familia siguen marcando diferencias aunque han disminuido levemente a partir de los años sesenta. Ulteriores análisis multivariantes demuestran que, manteniendo constantes las distinciones de género y las territoriales, las probabilidades de licenciarse de los hijos de licenciados y de adultos activos en las posiciones sociales más prestigiosas siguen siendo, entre los actuales jóvenes italianos de treinta años, significativamente más altas que las de sus coetáneos cuyos padres cuentan con credenciales educativas y de empleo de estatus menor (Recchi, 2003). En concreto, la variable que condiciona en mayor medida que las demás las probabilidades de un joven de obtener un título de estudios universitario es el título de estudios de su padre. No sólo esta variable sigue siendo determinante en todas las generaciones examinadas, sino que su impacto está creciendo de nuevo en las cohortes más jóvenes. Si consideramos *coeteris paribus* a dos niños hipotéticos nacidos entre 1961 y 1970, uno hijo de padre licenciado y el otro hijo de padre sin ningún título educativo (una condición en la que se encuentra el 13,1% de los padres de dicha generación), las probabilidades relativas (*odds*) del primero de lograr a su vez el título de licenciado han sido 32 veces mayores que las del segundo. Si comparamos al mismo niño hijo de licenciado con el hijo de un padre con el graduado escolar (el 53,4% de los padres de dicha generación cuenta con este nivel de estudios), las probabilidades relativas de licenciarse del primero han sido 16 veces mayores que las del segundo (gráfico 4).

Gráfico 4: Probabilidades relativas de obtener una licenciatura según nivel educativo del padre: desarrollo por cohortes sintéticas (Italia)



Nota: Las *odds* han sido calculados controlando la clase social de la familia de origen, el género y el área territorial de residencia (Norte, Noroeste, Noreste, Centro, Sur e islas). N = 33.194.

Fuente: Istat (1998).

Esto nos permite comprender el motivo por el que la expansión de la enseñanza superior no se traduce en un incremento considerable de la participación política: el número de hijos de obreros que llegan a licenciarse ha crecido, pero a un ritmo relativamente bajo; es decir, la elevación del nivel de escolarización superior de la población todavía afecta de manera reducida a los sujetos de extracción social menos privilegiada⁷. Y es justo ellos quienes carecen de la socialización política familiar que impulsa a la participación. A éstos mismos acudir a las aulas de la universidad les podría proporcionar los recursos y estímulos necesarios para compensar un déficit inicial de «competencias cívicas». Por el contrario, la expansión educativa afecta más a jóvenes que provienen de ambientes donde existe ya una mayor atención hacia la política, están familiarizados con conceptos y conocimientos abstractos útiles para comprender el discurso público, y disponen de una situación de relativo bienestar que facilita la inversión de tiempo (y de dinero en la medida que no se obtienen ingresos) en actividades asociativas. La educación superior proporciona los medios para participar a quienes de hecho están ya dotados de los mismos.

El hecho es que haber crecido en una familia de estatus medio-superior constituye otra gran determinante —junto con la educación— de la propensión a ser activos políticamente. Pero estos dos propulsores de participación —como hemos visto— no actúan de modo independiente. Por el contrario, se superponen. La expansión de la enseñanza superior es, pues, una fuerza que lleva al ámbito de la ciudadanía activa a quienes habrían entrado en cualquier caso en virtud de su socialización familiar. Las desigualdades de oportunidades educativas no hacen más que reproducir las desigualdades en la predisposición a la participación política. Por ello, la expansión de la enseñanza superior no se ha traducido hasta ahora en una expansión realmente significativa del conjunto de ciudadanos políticamente activos.

Conclusiones

La falta de una distribución equilibrada de las oportunidades de obtener títulos superiores entre personas de diferente extracción social no es sólo un instrumento de reproducción de las desigualdades socioeconómicas (en cuanto los títulos superiores permiten obtener empleos más prestigiosos y mejor retribuidos), sino también de las desigualdades políticas. Consecuencia de ello es, entre otras cosas, que los procesos de transformación de la enseñanza universitaria han de ser manejados con cuidado tanto porque plantean delicadas cuestiones de justicia social en la formación del capital humano, como porque tie-

⁷ Recientemente, gracias a los datos de la *Indagine longitudinale sulle famiglie italiane*, Pisati (2003: 148) ha demostrado que también en las tasas de obtención de diplomas de escuela media superior (un nivel equivalente a la ESO española) las diferencias de clase social se han mantenido constantes para las cohortes nacidas en Italia entre 1930 y 1975.

nen un reflejo en la mayor o menor extensión de la ciudadanía activa —o mejor dicho en su difusión a gran escala *independientemente* de las diferencias de renta o de estatus. Efectivamente, si la opinión pública más informada y participativa está constituida en gran medida por los ciudadanos más instruidos, y si éstos son sólo hijos de padres de los estratos superiores que ya transmiten a través de la socialización familiar una mayor inclinación hacia la participación, el sistema escolar actúa como amplificador de las desigualdades sociales en las capacidades de recepción y decodificación del discurso político así como del potencial de participación de los ciudadanos. La recurrente y, podemos decir, universal correlación entre educación y participación política indica que en la escuela y sobre todo en la universidad, donde el debate político generalmente es más vivo y comprometido, se aprende a convertirse en ciudadanos críticos y conscientes; es decir, a desarrollar esa «desconfianza» que representa la mayor garantía de control de las élites políticas en los sistemas democráticos (Giner, 1998: 103). Por el contrario, las persistentes desigualdades de oportunidades de educación entre jóvenes de diferentes extracciones sociales tienden a crear una sociedad en la que los instrumentos para ejercer la ciudadanía política de manera plena y continua no son accesibles a todos; una sociedad, pues, en la que tanto la apatía como la manipulación pueden acaparar amplios espacios de maniobra.

Referencias bibliográficas

- Allum, P. (1997): *Democrazia reale*, Utet, Turín.
- Almond, G. y S. Verba (1963): *The Civic Culture*, Princeton University Press, Princeton.
- Anduiza, E. (1999): *¿Individuos o sistemas? Las razones de la abstención en la Europa occidental*, CIS, Madrid.
- Barbagli, M. y A. Maccelli (1985): *La partecipazione politica a Bologna*, Il Mulino, Bologna.
- Barnes, S y M. Kaase (1979): *Political Action*, Sage, Beverly Hills-Londres.
- Berelson, B. y G. Steiner (1964): *Human Behavior: An Inventory of Scientific Findings*, Harcourt and Brace, Nueva York.
- Bernstein, B. (1973): *Class, Codes, and Control*, Routledge, Londres.
- Bettin Lattes, G. (ed.) (1999): *Giovani e democrazia in Europa*, Cedam, Padua.
- Bettin Lattes, G. (ed.) (2002): *Mutamenti in Europa. Lezioni di sociologia*, Monduzzi, Bologna.
- Blais, A. (2000): *To Vote or Not to Vote?* University of Pittsburgh Press, Pittsburgh.
- Bobbio, N. (1970): «Crisi di partecipazione: in che senso?», en *Rivista internazionale di filosofia del diritto*, N.º . 47, pp. 55-61.
- Brady, H., S. Verba y K. Lehman Schlozman (1995): «Beyond SES: A Resource Model of Political Participation», en *American Political Science Review*, N.º . 89, pp. 271: 294.
- Cotta, M. (1979): «Il concetto di partecipazione politica: linee di un inquadramento teorico», en *Rivista italiana di scienza politica*, N.º . 9, pp. 193-227.
- Dalton, R. (2002): *Citizen Politics*, Chatham House, Nueva York.

- DeLuca, T. (1995): *The Two Faces of Political Apathy*, University of Temple Press, Philadelphia.
- Dowse, R. y J. Hughes (1972): *Political Sociology*, Wiley, Chichester.
- Dubet, F. y D. Martuccelli (1998): *Dans quelle société vivons-nous?*, Seuil, París.
- Erikson, R. y J. Goldthorpe (1992): *The Constant Flux*. Clarendon Press, Oxford.
- Franklin, M. (1996): «Electoral Participation», en L. LeDuc, R. Niemi y P. Norris (eds), *Comparing Democracies*, Sage, Thousand Oaks.
- Fuchs, D. y H. D. Klingemann (1995): «Citizens and the State: a Changing Relationship?», en H. D. Klingemann y D. Fuchs (eds.), *Citizens and the State*, Oxford University Press, Oxford.
- Gallino, L. (1978): *Dizionario di sociologia*, Utet, Turín.
- Giner, S. (1998): *Le ragioni della democrazia*, Laterza, Roma-Bari.
- Inglehart, R. (1998): *La società postmoderna*, Editori Riuniti, Roma.
- Istat (1998): *Indagine multiscopo sulle famiglie*, Istat, Roma.
- Kaase, M. y S. Barnes (1979): «Conclusion: The Future of Political Protest in Western Democracies», en S. Barnes y M. Kaase (eds), *Political Action*, Sage, Beverly Hills-Londres.
- Klingemann, H. D. y D. Fuchs (eds.) (1995): *Citizens and the State*, Oxford University Press, Oxford.
- Lijphart, A. (1997): «Unequal Participation: Democracy's Unresolved Dilemma», en *American Political Science Review*, n.º 91, pp. 1-14.
- Milbrath, L. y M. L. Goel (1977): *Political Participation*, University Press of America, Lanham.
- Nie, N. y S. Verba (1975): «Political Participation», en F. Greenstein y N. Polsby (eds.), *Handbook of Political Science*, Vol. IV, Addison-Wesley, Reading.
- OECD (2001): *Education at a Glance*, OECD, París.
- Parry, G., G. Moyser y N. Day (1992): *Political Participation and Democracy in Britain*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Pisati, M. (2003): «La partecipazione al sistema scolastico», en A. Schizzerotto (ed.), *Vite ineguali*, Il Mulino, Bologna.
- Pizzorno, A. (1993): «Condizioni della partecipazione politica», en A. Pizzorno, *Le radici della politica assoluta e altri saggi*, Feltrinelli, Milán.
- Raftery, A. y M. Hout (1993): «Maximally Maintained Inequality: Expansion, Reform, and Opportunity in Irish Education, 1921-1975», en *Sociology of Education*, n.º 66, pp. 22-39.
- Raniolo, F. (2002): *La partecipazione politica*, Il Mulino, Bologna.
- Recchi, E. (1998): «Le mosche bianche. Perché i giovani attivisti di partito sono pochi?», en *Rivista italiana di scienza politica*, n.º 28, pp. 515-542.
- Recchi, E. (1999): «Il rischio disoccupazione e i valori politici degli studenti universitari italiani», en G. Bettin Lattes (ed.), *Giovani e democrazia in Europa*, Cedam, Padua.
- Recchi, E. (2003): «(Slightly) Declining Inequalities, Advancing Barriers: Expansion, Reform and Social Stratification in Italian Higher Education», manuscrito.
- Rempel, M. y T. Clark (1997): «Post-Industrial Politics: A Framework for Interpreting Citizen Politics since the 1960s», en T. Clark y M. Rempel (eds.), *Citizen Politics in Post-Industrial Societies*, Westview Press, Boulder.
- Ricolfi, L. (1997): «La politica immaginaria», en C. Buzzi, A. Cavalli y A. de Lillo (eds), *Giovani verso il Duemila*, Il Mulino, Bologna.

- Ricolfi, L. (2002): «L'eclisse della politica», en C. Buzzi, A. Cavalli y A. de Lillo (eds.), *Giovani del nuovo secolo*, Il Mulino, Bologna.
- Shavit, Y. y H. P. Blossfeld (eds.) (1993): *Persistent Inequality*, Westview Press, Boulder.
- Shavit, Y. y E. Tamir (2002): «I sistemi di istruzione e la diseguaglianza sociale», en G. Bettin Lattes, (ed.), *Mutamenti in Europa. Lezioni di sociologia*, Monduzzi, Bologna.
- Tarrow, S. (1990): *Democrazia e disordine*, Laterza, Roma-Bari.
- Topf, R. (1995): «Beyond Electoral Participation», en H. D. Klingemann y D. Fuchs (eds), *Citizens and the State*, Oxford University Press, Oxford.
- Verba, S., K. Lehman Schlozman y H. Brady (1995): *Voice and Equality*, Harvard University Press, Cambridge.