

LA SOCIALIZACIÓN DE LAS ACTITUDES HACIA LA DESIGUALDAD Y MERITOCRACIA EN LA ETAPA ESCOLAR EN CHILE¹

KEVIN CARRASCO, JUAN DIEGO GARCÍA-CASTRO
Y JUAN CARLOS CASTILLO

INTRODUCCIÓN

En la última década, una serie de investigaciones han generado evidencia de las diferencias existentes entre las actitudes hacia la desigualdad y la desigualdad objetiva (Osberg y Smeeding, 2006; Castillo, 2012a; García-Castro, García-Sánchez, *et al.*, 2022). La evaluación de la desigualdad se refiere al grado en que las personas perciben la distribución desigual de riqueza, ingresos y otros recursos socioeconómicos dentro de una sociedad. Estas diferencias muchas veces se producen por acceso diferencial a información, pero también están asociadas a factores como valoraciones, creencias y percepciones sobre la sociedad que podrían minimizar o aumentar los niveles de desigualdad económica percibida.

La investigación sobre desigualdad subjetiva en América Latina es escasa y caracterizada por la dispersión (Imhoff, 2021), además de existir una perspectiva económica aún dominante en la agenda de discusión sobre desigualdad en la región (Kessler, 2019). Esta complejidad se debe principalmente a la dificultad de pensar la desigualdad como un fenómeno único, ya que, como da cuenta Álvarez (2014), la evaluación del tipo de desigualdad varía entre países, grupos e incluso en las mismas personas, ya que ésta depende de, por ejemplo, si se evalúa la desigualdad de ingresos, oportunidades o educacionales. Aun así, lo que sucede

¹ Este capítulo cuenta con el apoyo del Centro de Estudios del Conflicto y Cohesión Social (COES) ANID/FONDAP/15130009; del FONDECYT núm. 1210 847 “meritocracia en la escuela” y del proyecto 540-C3-162 de la Universidad de Costa Rica.

en América Latina en relación a la desigualdad y sus actitudes políticas es diferente a lo que sucede en el resto del mundo (Franetovic y Castillo, 2022). La historia política de la región marcada por luchas de liberación y represión ha podido incidir en la forma en la que las personas se desarrollan a sí mismas y construyen sus ideas sobre el entorno (Krys *et al.*, 2022).

Contrario a lo que sucede en otras partes del mundo, en América Latina las personas tienden a pensar que la riqueza y la desigualdad depende de méritos individuales en vez de las rígidas condiciones estructurales que caracterizan a la región (Bucca, 2016). Lo anterior se podría explicar a partir del estado económico en América Latina, caracterizado como el más desigual del mundo, lo que nos lleva hacia el individualismo para intentar sobrevivir a la amenaza de la desigualdad (Krys *et al.*, 2022).

Existen varias justificaciones para la desigualdad económica. Una de ellas es la meritocracia, que sostiene que las personas son recompensadas en función de sus esfuerzos y talentos (Young, 1958). Según este enfoque, la desigualdad económica es un resultado natural y justo de un sistema basado en el mérito, donde aquellos que contribuyen más a la sociedad merecen una mayor recompensa. Esta concepción de la meritocracia puede influir en cómo las personas evalúan la desigualdad económica, ya que aquellos que creen más en la meritocracia pueden ser más propensos a justificar y aceptar las disparidades económicas persistentes. De esta forma, quienes perciben un buen funcionamiento de la meritocracia en la sociedad podrían contar con una actitud más tolerante o positiva hacia la desigualdad.

La escuela y la familia desempeñan un papel fundamental en la transmisión de valores, normas y creencias a las generaciones más jóvenes (Mortimer y McLaughlin, 2014). A través del currículo escolar, los estudiantes pueden verse expuestos a diferentes perspectivas sobre la desigualdad y adquirir actitudes hacia la misma. Además, las escuelas pueden influir en la formación de creencias culturales y normas sociales que, a su vez, pueden afectar la evaluación de los estudiantes hacia la desigualdad (Batruch *et al.*, 2023). En cuanto a la familia, las experiencias y valo-

res transmitidos dentro del entorno familiar pueden influir en la evaluación que los individuos hacen sobre la desigualdad económica. La transmisión de creencias y actitudes dentro de la familia puede estar mediada por diversos factores, como el nivel socioeconómico, la educación de los padres y las experiencias personales en relación con la desigualdad. Comprender cómo se socializan estas actitudes en el entorno familiar resulta esencial para analizar en profundidad las actitudes hacia la desigualdad, en específico la evaluación que hacen los estudiantes sobre ella (Emler y Dickinson, 1985).

ACTITUDES HACIA LA DESIGUALDAD

Las actitudes hacia la desigualdad son las evaluaciones, creencias y sentimientos que las personas tienen respecto a la desigualdad económica. Las mismas se construyen a través de la socialización cotidiana en la familia, en los grupos sociales en los cuales las personas participan y en los lugares en los cuales transcurre la vida (García-Castro, García-Sánchez *et al.*, 2022). De esta forma, las personas ajustan sus ideales en relación a su percepción de la realidad.

Aunque puede ser un resultado paradójico, algunas investigaciones han encontrado que entre más desigualdad existe, más desigualdad se percibe y consecuentemente más desigualdad se desea o se tolera (Castillo, 2011; Trump, 2018). Sin embargo, esto es cierto particularmente si las personas, o quienes se encuentran a su alrededor, cuentan con creencias de justificación del sistema como las creencias meritocráticas (García-Sánchez *et al.*, 2018). En esta misma línea, algunas personas no solamente toleran la desigualdad, sino que además prefieren alguna desigualdad relativa. No por egoísmo o razones morales, sino porque la desigualdad es vista como una motivación psicológica que lleva al progreso económico y al incremento del bienestar (Hing *et al.*, 2019).

Las ideas sobre la desigualdad se pueden considerar dentro de un conjunto más o menos coherente de creencias sobre re-

sultados en la vida. Aunque cada dominio puede tener sus particularidades, las actitudes sobre la desigualdad son de origen multidimensional (Mijs, 2018). Entre sus principales antecedentes se encuentran los asociados al contexto social (Castillo, 2011; Castillo, 2012b) y a la ideología, en la cual se incluyen las creencias meritocráticas (Rodríguez-Bailón *et al.*, 2017). Diversas tradiciones teóricas documentan la relación entre las actitudes hacia la desigualdad y las circunstancias económicas y sociales de las personas. Por ejemplo, diversos contextos económicos producen diferentes imágenes de desigualdad (Steele y Breznau, 2019).

De todas maneras, la evidencia al respecto es por lo menos contradictoria. Por un lado, se ha demostrado que mientras más abajo se encuentre una persona en la escala social, más considera que las diferencias de ingresos en su sociedad son muy grandes (Roex, Huijts y Sieben, 2019; Knell y Stix, 2020). Además, se ha propuesto que las personas que evalúan las diferencias de ingreso como muy grandes lo hacen porque ven esta desigualdad como injusta (Hing *et al.*, 2019). Por otro lado, otras investigaciones sostienen que considerarse de clase social más alta aumenta la percepción de que la actual distribución de recursos es justa, y esto reduce la extensión de que las personas consideren la sociedad como desigual (Rodríguez-Bailón *et al.*, 2017).

La ideología entendida como un conjunto de creencias y representaciones sociales compartidas por un grupo de personas (García-Castro, 2010) es otro de los principales antecedentes de las actitudes hacia la desigualdad. Las personas conservadoras perciben menor desigualdad que las personas de izquierda fundamentalmente porque se encuentran más satisfechas con el sistema, prefieren el principio de equidad (resultados proporcionales a las contribuciones), que el de igualdad (resultados iguales independientemente de las contribuciones), creen más fuertemente que el éxito se debe a esfuerzos individuales y tienen una visión más optimista de la vida (Hing *et al.*, 2019). Por ejemplo, quienes cuentan con mayores creencias meritocráticas perciben menos desigualdad (Hauser y Norton, 2017).

PERCEPCIÓN DE MERITOCRACIA

El concepto de meritocracia se originó en la novela distópica *The Rise of Meritocracy* (1958) del sociólogo Michael Young. En este contexto, la meritocracia se refiere a un sistema de organización social en el que se otorga mayor poder, estatus y prestigio a aquellos individuos que poseen más mérito, definido como una combinación de esfuerzo y talento. Este concepto implica que los bienes y las recompensas se distribuyen de manera proporcional al esfuerzo y al talento de cada individuo, siguiendo el principio distributivo de justicia por equidad o igualdad proporcional. Sin embargo, los críticos argumentan que la meritocracia no siempre cumple con su propósito inicial y, en la práctica, se utiliza para ocultar y legitimar desigualdades y privilegios que no están necesariamente vinculados al esfuerzo o al talento. Por ejemplo, se ha señalado que factores como herencias, contactos y capital cultural también influyen en la obtención de bienes y privilegios en lugar del mérito individual. Esta discrepancia entre el discurso de meritocracia y la realidad se ha descrito como “decir meritocracia y hacer privilegio” (Khan y Jerolmack, 2013).

Las investigaciones sociológicas han proporcionado evidencia sólida en este ámbito. Por un lado, los estudios sobre movilidad social intergeneracional han demostrado que las posiciones sociales están fuertemente determinadas por el estatus familiar de origen en lugar del logro individual (Núñez y Pérez, 2007). Esto pone en tela de juicio la promesa de igualdad de oportunidades de la meritocracia (Goldthorpe, 2003; Duru-Bellat y Tenret, 2012). Por otro lado, las encuestas muestran que la meritocracia es ampliamente valorada como principio distributivo a nivel internacional, a pesar de las percepciones de su funcionamiento deficiente (Duru-Bellat y Tenret, 2012; Reynolds y Xian, 2014; Mijs, 2018). Esto indica que la meritocracia es consensualmente apreciada por la población, aunque se reconoce que su implementación actual dista de ser óptima (Castillo *et al.*, 2019). Recientemente se ha encontrado en Chile que las creencias meritocráticas son un antecedente de la percepción

de desigualdad económica (Castillo *et al.*, 2019). En aquellos países con mayores creencias meritocráticas, más fácil se legitima la desigualdad, y en estos países las personas de bajo estatus son quienes más se oponen a la desigualdad (Roex, Huijts y Sieben, 2019). Una persona que ha construido una idea meritocrática puede que no cambie conociendo una experiencia cara a cara, al igual que una persona con una visión estructural de la desigualdad se posiciona de forma crítica ante el discurso individualista. Estos cambios sólo se pueden lograr hasta que una importante cantidad de nueva información y experiencias se alcancen (Mijs, 2018).

En el contexto escolar, el concepto de mérito es central. A través de las calificaciones, premios y diplomas, que son considerados “certificados de mérito”, se premia y clasifica a los mejores estudiantes, bajo la premisa de que los incentivos y las penalizaciones ejemplares conducirán a un mejor rendimiento colectivo. Sin embargo, la aparente aceptación generalizada del mérito ha llevado a que hasta ahora no se haya abordado claramente como objeto de estudio, ni en la población adulta ni en el ámbito escolar (Hadjar, 2008). Uno de los pocos estudios sobre meritocracia en el contexto escolar es el trabajo de Khen Lampert en su libro *Meritocratic Education and Social Worthlessness* (2013). Lampert argumenta que un sistema educativo meritocrático premia y valora sistemáticamente a una minoría, dejando a la mayoría en una posición de observadores con una sensación de desvalorización personal, injusticia y frustración. Estos hallazgos están en línea con las investigaciones de Araujo y Martuccelli (2015), que exploran cómo la posición de las mujeres y las minorías étnicas dentro de la escuela se ve afectada por procesos de discriminación y desvalorización que se reflejan en desigualdades educativas. En Bolivia en un estudio con escolares se encontró que las niñas y niños contaban con creencias que justifican el sistema, siendo una de las primeras evidencias en la región de que incluso niñas y niños de corta edad y en condiciones de vulnerabilidad social cuentan con creencias meritocráticas sobre la desigualdad económica (Henry y Saul, 2006).

Para poder investigar la meritocracia en el ámbito escolar vamos a establecer dos distinciones principales. La primera es entre conceptos referidos a las creencias en la meritocracia y que muchas veces se confunden: las percepciones y las preferencias (Castillo *et al.*, 2019). Con percepciones nos referimos a cómo las personas visualizan en la sociedad el cumplimiento de los principios meritocráticos (lo que es), mientras las preferencias refieren al apoyo a ideales normativos (lo que debería ser). La segunda distinción, especialmente relevante al estudiar población escolar, se relaciona con si al preguntar sobre meritocracia se va a hacer referencia a la sociedad general o al contexto escolar. En el caso de la presente investigación, consideraremos ambas perspectivas (escuela y sociedad), ya que nos parece que ofrece elementos interesantes a explorar en la etapa escolar. Para ello, tomamos un aspecto central asociado al mérito en la escuela, como son las calificaciones o notas (Resh, 2017; Resh y Sabbagh, 2014). Desde esta perspectiva, las calificaciones reflejan (o pretenden reflejar) el nivel de logro de cada estudiante, siendo una expresión de su mérito individual asociado a nociones de justicia distributiva. Además, las calificaciones también pueden relacionarse con la noción de justicia en el reconocimiento, debido a su carácter público y comunicativo hacia diferentes actores dentro de la comunidad escolar. Por lo tanto, más allá de centrarse únicamente en las calificaciones, es importante comprender en qué medida los estudiantes perciben que sus méritos son reconocidos de manera justa a través de las calificaciones (Resh, 2010).

SOCIALIZACIÓN DE ACTITUDES EN LA FAMILIA Y LA ESCUELA

Entender la desigualdad requiere comprender dimensiones y conceptos como dinero, ingresos y riqueza, y poder cuantificar sus diferencias entre las personas (Dickinson, Leman y Easterbrook, 2023). La investigación reciente señala que tan temprano como a los 3-5 años las personas pueden discriminar entre individuos

ricos y pobres a través de sus posesiones y ropa (Rauscher, Friedline y Banerjee, 2017) y que a los 8 años ya se cuenta con el suficiente desarrollo cognitivo para jerarquizar personas y trabajos en función de los ingresos (Burgard, Cheyne y Jahoda, 1989). A estas edades se encuentra una asociación en las creencias que trabajar mucho incide en contar con mucho dinero (Mistry y Yassine, 2022). Es solamente a partir de los 10-11 años que las niñas y niños empiezan a utilizar un pensamiento más consciente de justificaciones psicológicas que incluyen conceptos como esfuerzo, educación e inteligencia (Sigelman, 2012).

Los antecedentes familiares y las prácticas de socialización que se realizan en cada una de las familias contribuyen a las evaluaciones de la desigualdad de los y las estudiantes. En este capítulo, al referirnos a los integrantes de las familias lo haremos bajo el término de “adultos responsables” ya que no siempre los padres son los encargados de la educación de los estudiantes. En este contexto, los adolescentes de familias más educadas tienen más probabilidades de adjudicar explicaciones estructurales que individuales a las diferencias entre ricos y pobres (Flanagan *et al.* 2014), lo que implicaría que quienes poseen un mayor estatus social serían más críticos sobre la desigualdad.

Por otro lado, analizar los procesos de socialización en las escuelas resulta fundamental para el caso chileno. La segregación social es un fenómeno que atraviesa todo el sistema educacional, ya que los estudiantes de diferentes estratos socioeconómicos se distribuyen de acuerdo a los ingresos familiares en distintas escuelas según su tipo de dependencia administrativa (Bellei, 2013), es decir, dependiendo de si el tipo de administración es municipal (con financiamiento completamente estatal), particular subvencionado (parte de financiamiento privado) o particular privado (financiamiento completamente privado). En este sentido, investigaciones han dado cuenta de que, ante un marco de meritocracia fomentando en la escuela, tanto las personas de bajo estatus socioeconómico como las personas de alto estatus creen que el éxito o fracaso escolar se debe a las diferencias en los esfuerzos y talentos de los estudiantes y no a antecedentes familiares (Darnon *et al.*, 2018).

MÉTODO

La metodología propuesta para llevar a cabo esta investigación es de carácter cuantitativo con un énfasis descriptivo y exploratorio. La principal fuente de datos para el análisis es el Primer Estudio de Educación Ciudadana en Chile, realizado por la Agencia de Calidad de la Educación del Ministerio de Educación en 2017. La población objetivo de este estudio son los estudiantes de octavo grado de 242 escuelas y contiene los datos de 8 589 estudiantes y 6 770 adultos responsables. La muestra final utilizada en el análisis se basó en 4 697 respuestas completas de estudiantes y adultos responsables de 231 escuelas.

Las principales variables utilizadas en este estudio se dividen en cuatro grupos. Primero, la variable principal corresponde a las actitudes hacia la desigualdad que fue medida a partir de la evaluación de la magnitud de las diferencias de ingreso, basada en la pregunta sobre si “en Chile, las diferencias de ingreso son demasiado grandes”. La pregunta sobre si las diferencias de ingreso son demasiado grandes en un inicio de esta línea de investigación fue conceptualizada como percepción de desigualdad. Sin embargo, a medida que el estudio de la desigualdad subjetiva ha avanzado en su conceptualización ha cambiado hacia una actitud de la desigualdad marcada por su tolerancia y preocupación. Las personas deben evaluar si la desigualdad que existe y perciben es “demasiado” grande, lo cual conlleva una apreciación de que existe más desigualdad de la que debería haber, convirtiéndose en una medida actitudinal sobre el rechazo o aceptación que genera la desigualdad percibida (Hing *et al.*, 2019; García-Castro, Frigolett, *et al.*, 2022). Numerosas investigaciones internacionales respaldan el uso de esta medida como una actitud (Larsen, 2016; Litwiński, Iwański y Tomczak, 2023; Gonthier, 2017; Schröder, 2017).

Segundo, se utilizó la misma pregunta sobre evaluación de la desigualdad, pero a los adultos responsables, para así poder relacionarla con las actitudes de los estudiantes. En tercer lugar, se analizan una serie de variables sobre percepción de meritocracia

en la sociedad (por ejemplo, con la pregunta “en Chile, las personas obtienen lo que merecen”) y con la percepción de meritocracia en la escuela (por ejemplo, con la pregunta “el esfuerzo es importante para obtener buenas notas”). Finalmente, se analiza la relación de estas variables con las características individuales de los estudiantes, de sus familias y de la escuela a la que acuden. Los principales estadísticos descriptivos de estas variables se presentan en el cuadro 1.

RESULTADOS

A continuación se realizará un análisis descriptivo sobre la evaluación de la desigualdad en Chile. Para contextualizarla, en la gráfica 1 se muestra la distribución de esta variable en estudiantes y en sus adultos responsables. Atendiendo en primer lugar a los adultos, este gráfica da cuenta de que un 76.4% de ellos/ellas está de acuerdo o muy de acuerdo con que las diferencias de ingresos en el país son demasiado grandes. En cuanto a la evaluación de la desigualdad de los estudiantes, la gráfica 1 muestra que un 74.3% de los estudiantes está de acuerdo o muy de acuerdo con que las diferencias de ingresos son demasiado grandes en Chile. Llama la atención que la categoría más alta es “de acuerdo” (49.1%), a diferencia de los adultos responsables entre los que la categoría más alta era “muy de acuerdo” (49.5%). De la misma forma, entre quienes están en desacuerdo o muy en desacuerdo, la categoría más alta es “desacuerdo” (19.3%), mientras que en apoderados la más alta es “muy en desacuerdo” (12.6%). Estos resultados preliminares dan cuenta de que los y las estudiantes tienden a posicionarse en las categorías intermedias de “en desacuerdo” y “de acuerdo”, en comparación con sus adultos responsables que eligen las opciones más extremas “muy en desacuerdo” y “muy de acuerdo”, por lo que los y las estudiantes estarían evaluando menos polarizadamente.

La gráfica 2 muestra las diferencias de género de los estudiantes en la evaluación de la desigualdad. En este gráfica se puede

observar que en las categorías intermedias de “desacuerdo” y “de acuerdo” las niñas presentan una mayor asociación estadística, mientras que si miramos sólo la categoría más alta de “muy de acuerdo” los niños indican valores más altos (26.5%).

Al analizar las características de las familias de los estudiantes, un elemento central es el nivel educacional de los adultos responsables. La gráfica 3 muestra que en general no existen grandes diferencias entre provenir de una familia con adultos responsables con un mayor o menor nivel educacional, excepto para los estudiantes que están muy de acuerdo con que en Chile las diferencias de ingreso son demasiado grandes, ya que existe una tendencia hacia una mayor proporción de estudiantes que están muy de acuerdo con esta afirmación en la medida que aumenta el nivel educacional de los adultos responsables.

Al analizar las diferencias por escuela, existen dos elementos que se asocian a la evaluación de la desigualdad de los estudiantes. El primero, que se muestra en la gráfica 4, es la dependencia administrativa de la escuela. En este gráfica se evidencia que en las tres categorías más bajas de la evaluación de la desigualdad las escuelas de administración municipal tienen mayores porcentajes. Por el contrario, entre quienes están muy de acuerdo con que en Chile las diferencias de ingresos son muy grandes, los estudiantes de escuelas con administración particular privada presentan valores más altos.

El segundo elemento de las escuelas que influye en la evaluación de la desigualdad es su clasificación socioeconómica. La gráfica 5 muestra que en las tres categorías más bajas de la evaluación de la desigualdad, las escuelas de una clasificación socioeconómica baja presentan valores más bajos, mientras que entre los y las estudiantes que están muy de acuerdo con que en Chile las diferencias de ingresos son muy grandes, los estudiantes de escuelas con una alta clasificación socioeconómica poseen porcentajes más altos.

Según indica la bibliografía, uno de los principales factores que afectan en la evaluación de la desigualdad que hacen las

Cuadro 1. Estadísticos descriptivos*

Variable	Etiqueta	Estadísticas / Valores	Frec. (%) sobre válidos)	Válido
Evaluación desigualdad (estudiantes)	En Chile, las diferencias de ingreso son demasiado grandes	1. Muy en desacuerdo 2. Desacuerdo 3. De acuerdo 4. Muy de acuerdo	490 (6.4%) 1 481 (19.3%) 3 756 (49.1%) 1 930 (25.2%)	7 657 (91.0%)
Evaluación desigualdad (adulto responsable)	En Chile, las diferencias de ingreso son demasiado grandes	1. Muy en desacuerdo 2. Desacuerdo 3. De acuerdo 4. Muy de acuerdo	718 (12.6%) 627 (11.0%) 1 530 (26.9%) 2 815 (49.5%)	5 690 (67.6%)
Merecimiento	En Chile, las personas obtienen lo que merecen	1. Muy en desacuerdo 2. Desacuerdo 3. De acuerdo 4. Muy de acuerdo	816 (10.6%) 2 610 (33.8%) 3 153 (40.8%) 1 143 (14.8%)	7 722 (91.7%)
Esfuerzo en la sociedad	En Chile, las personas son recompensadas por sus esfuerzos	1. Muy en desacuerdo 2. Desacuerdo 3. De acuerdo 4. Muy de acuerdo	709 (9.0%) 2 330 (29.6%) 3 461 (43.9%) 1 375 (17.5%)	7 875 (93.6%)
Talento en la sociedad	En Chile, las personas son recompensadas por su inteligencia y habilidad	1. Muy en desacuerdo 2. Desacuerdo 3. De acuerdo 4. Muy de acuerdo	698 (9.1%) 2 099 (27.3%) 3 578 (46.6%) 1 301 (16.9%)	7 676 (91.2%)
Esfuerzo en la escuela	El esfuerzo es importante para obtener buenas notas	1. Muy en desacuerdo 2. Desacuerdo 3. De acuerdo 4. Muy de acuerdo	157 (1.9%) 127 (1.6%) 1 964 (24.4%) 5 817 (72.1%)	8 065 (95.8%)
Talento en la escuela	La inteligencia es importante para obtener buenas notas	1. Muy en desacuerdo 2. Desacuerdo 3. De acuerdo 4. Muy de acuerdo	510 (6.3%) 1 263 (15.7%) 3 960 (49.2%) 2 321 (28.8%)	8 054 (95.7%)
Sexo del estudiante	Sexo del estudiante	1. Niña 2. Niño	4 034 (47.9%) 4 383 (52.1%)	8 417 (100.0%)
Nivel educacional del adulto responsable	Nivel educacional de los padres	1. 8vo grado o menos 2. Educación secundaria 3. Educación técnica 4. Universidad o posgrado 5. Ns/Nr	559 (6.6%) 1 698 (20.2%) 960 (11.4%) 1 080 (12.8%) 4 120 (48.9%)	8 417 (100.0%)

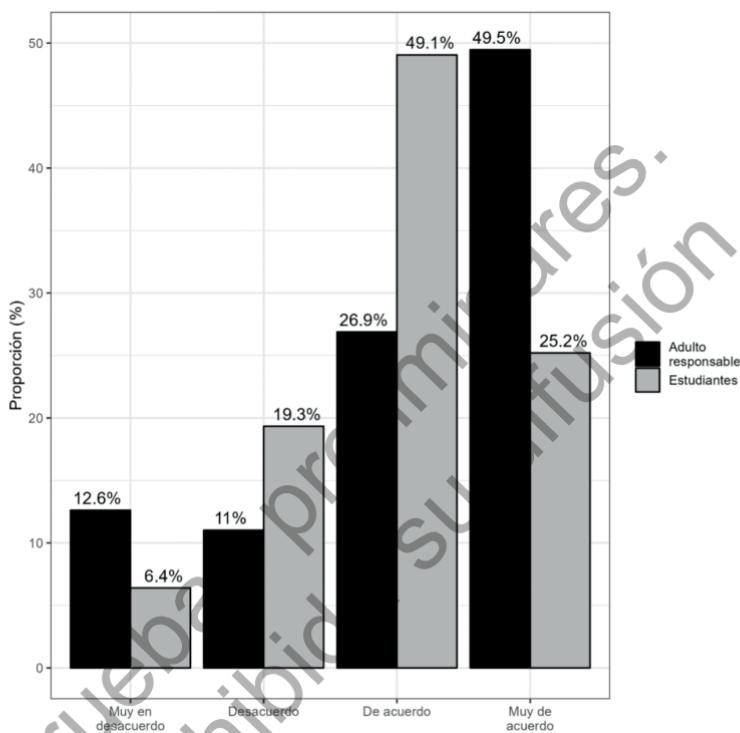
Dependencia administrativa de la escuela	Dependencia administrativa	1. Municipal 2. Part. subvencionado 3. Part. privado	3 584 (42.6%) 4 224 (50.2%) 609 (7.2%)	8417 (100.0%)
Clasificación socioeconómica de la escuela	Categorización socioeconómica	1. Bajo 2. Medio 3. Alto	3 969 (47.2%) 1 930 (22.9%) 2 518 (29.9%)	8417 (100.0%)

*Las variables "Evaluación desigualdad (adulto responsable)" y "Nivel educacional del adulto responsable" provienen del cuestionario de apoderados ($N=6\,770$) y además poseen una considerable cantidad de datos perdidos. Para no disminuir demasiado el N utilizado en el análisis de regresión se tomó la decisión de agrupar los casos perdidos del nivel educacional de los adultos responsables en una nueva categoría N_s/N_r , que agrupa el 48% de las respuestas de adultos responsables.

personas es la percepción de meritocracia. En este capítulo dividimos la percepción de meritocracia según sea en la sociedad o en la escuela. La gráfica 6 muestra la distribución de la percepción de meritocracia que tienen los estudiantes, siendo las tres primeras variables sobre la percepción de la meritocracia en la sociedad y las dos últimas sobre la percepción de meritocracia en la escuela. Este gráfica muestra un amplio grado de acuerdo con la meritocracia tanto en la sociedad como en la escuela. Más precisamente, al menos un 55% de los estudiantes están "de acuerdo" o "muy de acuerdo" con que en Chile las personas obtienen lo que merecen, son recompensadas por su inteligencia y habilidad o por sus esfuerzos. Pero, sobre todo, un 78% de los estudiantes está "de acuerdo" o "muy de acuerdo" con que la inteligencia es importante para obtener buenas notas y un 96.4% con que el esfuerzo es importante para conseguirlas. Lo anterior da cuenta de importantes diferencias entre ambas dimensiones de la meritocracia, principalmente porque incluso cuando los y las estudiantes perciben que la meritocracia funciona, esta no lo haría de la misma manera en todos los contextos.

Para profundizar en la percepción de meritocracia de los estudiantes, la gráfica 7 muestra la correlación de las variables de

Gráfica 1. Evaluación de la desigualdad en Chile
en adultos responsables y estudiantes

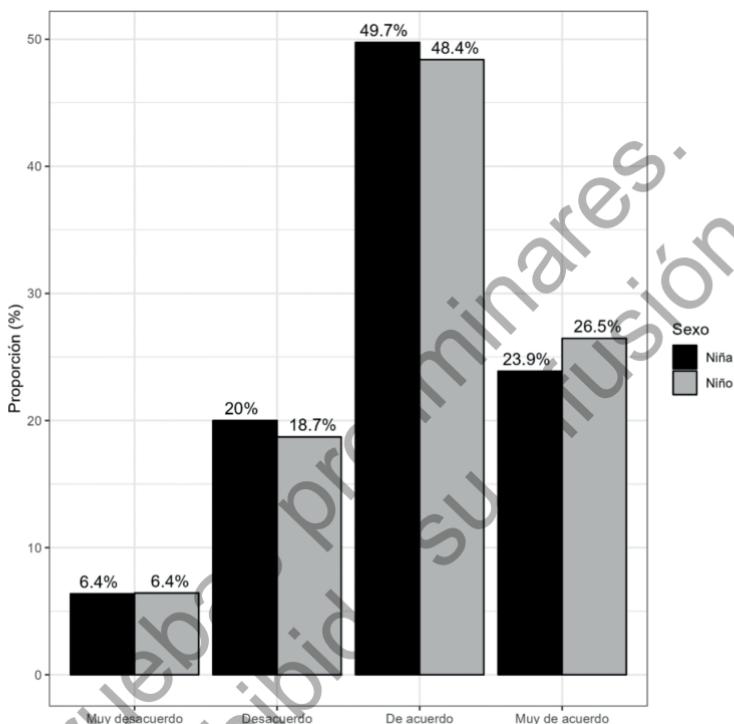


Fuente: elaboración propia.

meritocracia en la sociedad y en la escuela, es decir, el grado de asociación que existe entre cada una de estas variables. En términos generales, existe una alta correlación entre las variables de meritocracia en la sociedad, mientras que la asociación de las variables de meritocracia en la escuela es baja. Entre las variables de meritocracia en la escuela y en la sociedad esta asociación es más baja aún. Estos resultados permiten nuevamente corroborar la importancia de distinguir la percepción de los estudiantes en la escuela y en la sociedad.

La gráfica 8 es del tipo mosaico, que permite tener una representación visual de la distribución porcentual de las categorías de las variables. Para simplificar esta visualización, las categorías de

Gráfica 2. Evaluación de la desigualdad en Chile
según sexo del estudiante

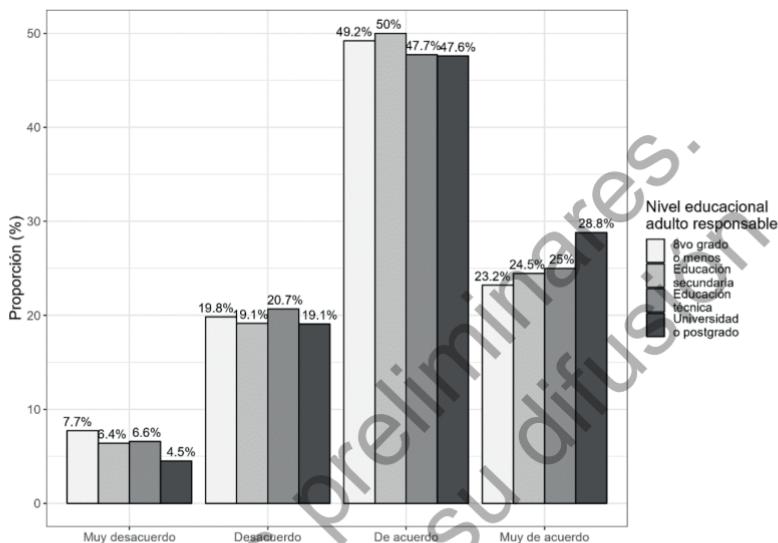


Fuente: elaboración propia.

“muy de acuerdo” y “de acuerdo” fueron agrupadas en la categoría “de acuerdo” y las categorías “muy en desacuerdo” y “desacuerdo” fueron agrupadas en la categoría “desacuerdo”. Cada recuadro (o mosaico) representa el tamaño de la asociación de las distintas categorías de dos variables. Por ejemplo, el primer mosaico de arriba a la derecha indica que un 47.9% de los estudiantes está de acuerdo con que en Chile las personas obtienen lo que merecen y que las diferencias de ingresos son demasiado grandes.

La gráfica 8 permite visualizar una tendencia general de una mayor asociación entre las categorías “de acuerdo” de las tres variables de meritocracia en la sociedad y la categoría “de acuerdo”

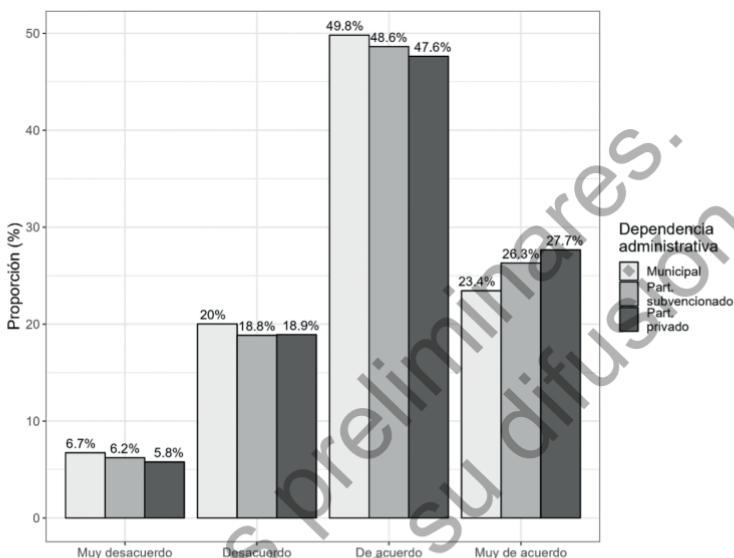
Gráfica 3. Evaluación de la desigualdad en Chile según nivel educacional del adulto responsable



Fuente: elaboración propia.

con que en Chile las diferencias de ingreso son demasiado grandes. La mayor asociación de estas categorías se da entre la percepción de que las personas son recompensadas por su inteligencia y habilidad y la evaluación de que las diferencias de ingresos son demasiado grandes, con un 54.9%. La gráfica 9 sigue la misma tendencia que la gráfica anterior. En ambas variables de percepción de meritocracia en la escuela la asociación entre las categorías “de acuerdo” con las categorías “de acuerdo” de la evaluación de la desigualdad es mayor que con las variables de percepción de meritocracia en la escuela. Destaca particularmente que un 72.1% de los estudiantes está de acuerdo con que el esfuerzo es importante para obtener buenas notas y que las diferencias de ingresos son demasiado grandes en Chile.

Gráfica 4. Evaluación de la desigualdad en Chile según dependencia administrativa de la escuela



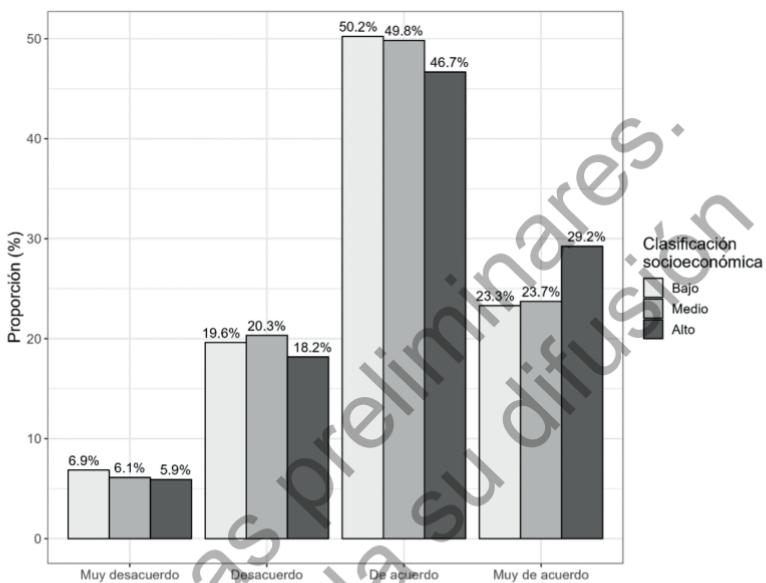
Fuente: elaboración propia.

MODELOS DE REGRESIÓN LINEAL

Finalmente, resulta relevante analizar en conjunto el rol de la evaluación de la desigualdad de los adultos responsables, la percepción de meritocracia de los estudiantes, el nivel educacional de los adultos responsables y el tipo de escuela de los estudiantes. Para ello, y de manera exploratoria, en esta sección se estimaron una serie de modelos de regresión multinivel para estimar en qué medida estas variables influyen en la evaluación de la desigualdad de los estudiantes a nivel individual y a nivel escolar.

El cuadro 2 muestra los resultados de esta estimación. El sentido de la presentación secuencial de los modelos es seguir en parte el orden en que fueron presentados anteriormente los análisis descriptivos, comenzando con ingresar la evaluación de la desigualdad de los adultos responsables, luego la percepción de meritocracia en la escuela, seguida por la percepción de merito-

Gráfica 5. Evaluación de la desigualdad en Chile según clasificación socioeconómica de la escuela

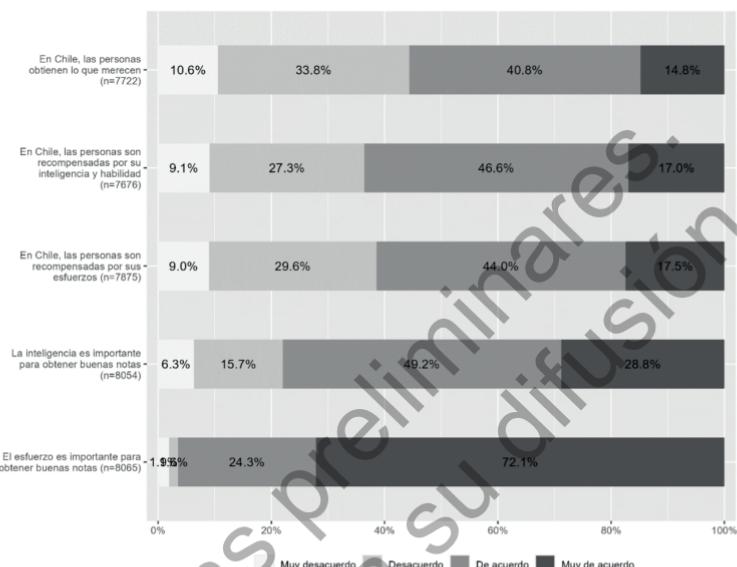


Fuente: elaboración propia.

cracia en la sociedad. Posteriormente, en el Modelo 4 se incluye el nivel educacional de los adultos responsables y finalmente se incluyen dos características estructurales de las escuelas.

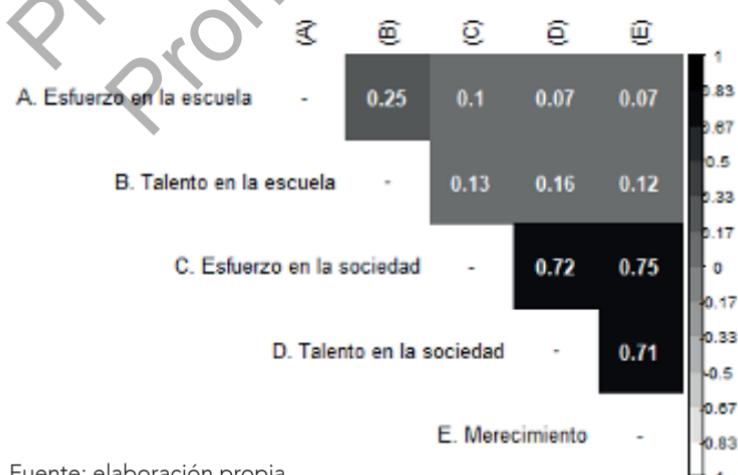
Comenzando con los resultados de la estimación del Modelo 1, se observa que la evaluación de la desigualdad de los adultos responsables tiene un pequeño efecto sobre la evaluación que hacen los estudiantes ($b=.03$), resultado que además es estadísticamente significativo en este modelo y en los siguientes ($p<.05$). En el Modelo 2 se incluye la percepción de meritocracia en la escuela, que indica que ambas variables tienen un efecto positivo en la evaluación de la desigualdad, siendo el talento en la escuela la que tiene un mayor efecto y mayor significación estadística ($b=.07$; $p<.001$), sin embargo, estos efectos dejan de ser significativos al controlar por el resto de las variables en los modelos 3 y 4. En el Modelo 3 se incluyen las variables de percep-

Gráfica 6. Distribución de la percepción de meritocracia en estudiantes



Fuente: elaboración propia.

Gráfica 7. Correlación entre las variables de percepción de meritocracia en estudiantes de meritocracia en estudiantes



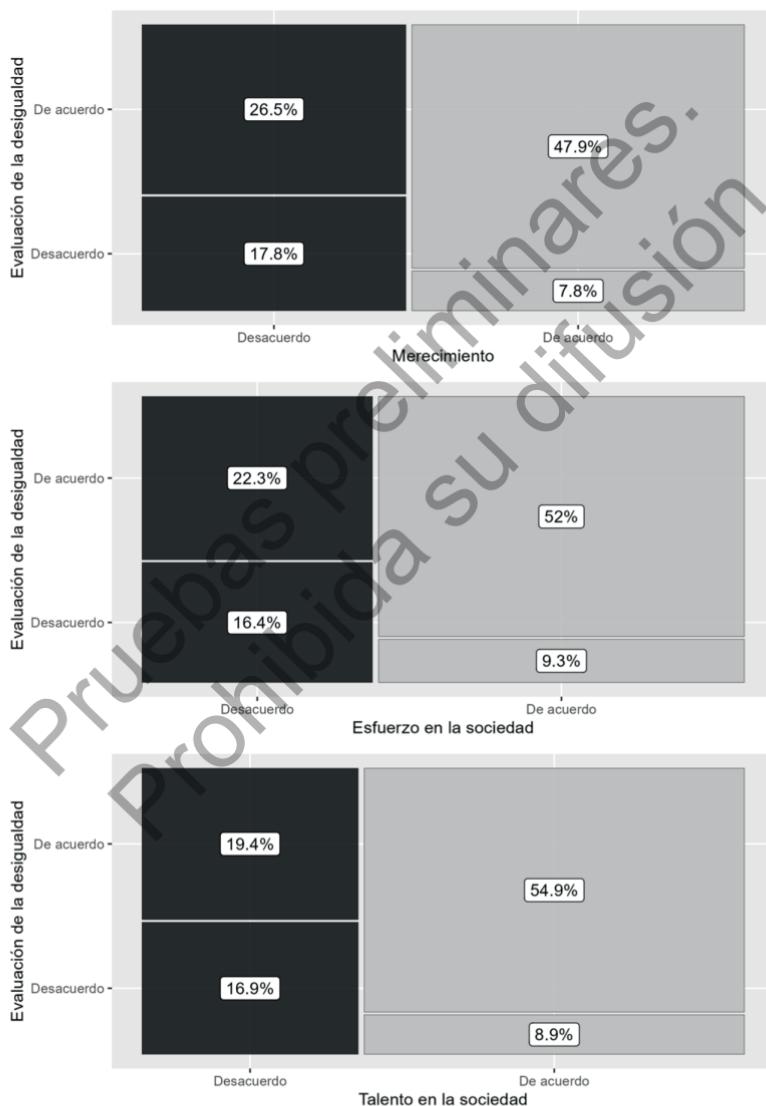
Fuente: elaboración propia.

ción de meritocracia en la sociedad, siendo todas estadísticamente significativas ($p<.001$) y variando sus efectos entre $b=.08$ para el esfuerzo en la sociedad y $b=.26$ para el talento en la sociedad. Estos efectos se mantienen constantes y conservan su significación al controlar por el resto de las variables en los demás modelos, además, el efecto del talento en la sociedad es el mayor de todos los modelos.

El Modelo 4 incluye como predictor el nivel educacional de los adultos responsables, siendo la categoría de educación universitaria o de posgrado la que posee un mayor efecto y que además es estadísticamente significativa ($b=.19$; $p<.001$). Esto da cuenta de que los estudiantes que tienen adultos responsables con un nivel educacional de universidad o posgrado evalúan en mayor medida que en Chile las diferencias de ingresos son demasiado grandes, en comparación con sus pares que tienen adultos responsables con un nivel de educación de 8vo grado o menos. En el siguiente modelo esta relación disminuye tanto en su tamaño de efecto como en su significación estadística ($b=.12$; $p<.05$). Este resultado permite ahondar en el efecto ilustrador de la educación, es decir, que el poseer un mayor nivel educacional permite adquirir mayor información sobre las diferencias sociales, lo que permitiría evaluar de mejor forma la magnitud de la desigualdad en la sociedad.

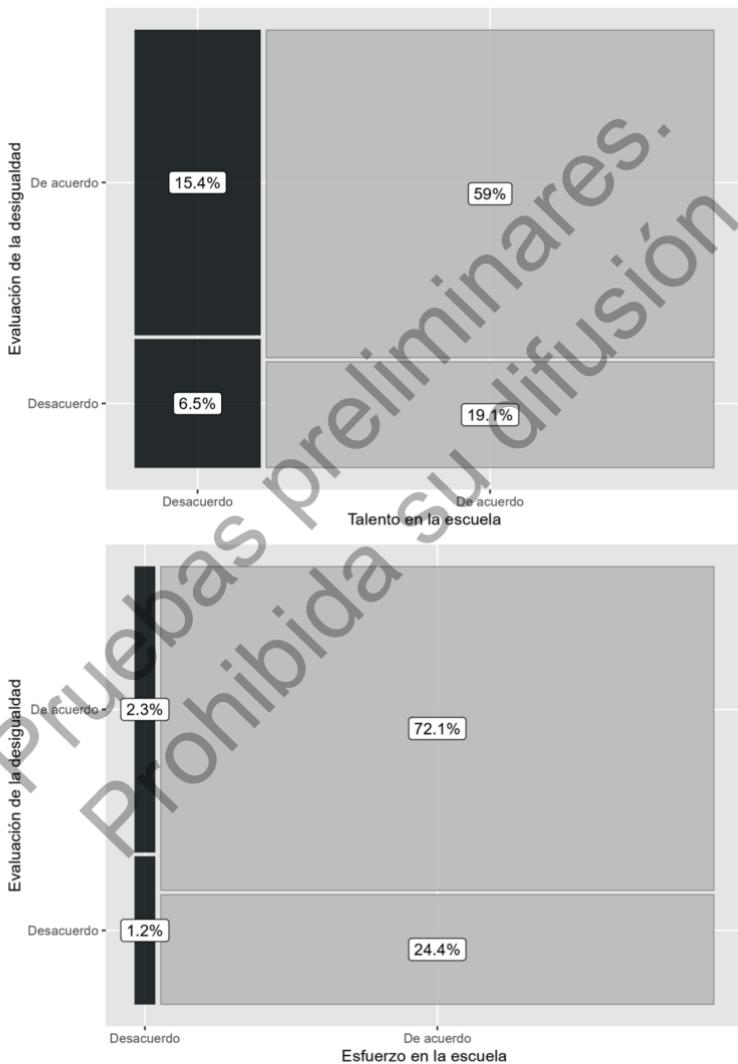
Finalmente, en el Modelo 5 se incluyen dos características estructurales de las escuelas: su dependencia administrativa y su clasificación socioeconómica. De estas variables, la única que tiene un efecto estadísticamente significativo es la de aquellos que asisten a una escuela con una clasificación socioeconómica alta, en comparación con quienes van a una escuela de clasificación socioeconómica baja ($b=.16$; $p<.01$). Esto quiere decir que los/las estudiantes de escuelas con una clasificación socioeconómica alta evalúan en mayor medida que en Chile las diferencias de ingresos son demasiado altas, en comparación con sus pares de escuelas de clasificación socioeconómica baja. Este resultado, sumado al anterior, es relevante ya que establece importantes diferencias entre el nivel socioeconómico de las familias a la hora

Gráfica 8. Evaluación de la desigualdad según percepción de meritocracia en la sociedad



Fuente: elaboración propia.

Gráfica 9. Evaluación de la desigualdad según percepción de meritocracia en la escuela



Fuente: elaboración propia.

de evaluar las diferencias de ingresos en Chile. Es conocido en la literatura que en Chile las familias tienden a segregarse en escuelas de estatus similar, por lo que tanto el nivel educacional de los adultos responsables como el nivel socioeconómico de las escuelas pueden estar relacionados.

CONCLUSIONES

En este capítulo profundizamos en las actitudes hacia la desigualdad de los y las estudiantes de 8vo grado en Chile, centrandonos específicamente en su evaluación de si las diferencias de ingresos en el país son demasiado grandes. Se pone un énfasis principal en los factores que influyen en el proceso de formación de estas actitudes, siendo el más destacado la percepción de meritocracia tanto en la escuela como en la sociedad. Además, se consideran los factores individuales de las familias y las características estructurales de las escuelas. Un hallazgo relevante es confirmar la importancia de distinguir entre las dimensiones social y escolar de la meritocracia, ya que si bien existe un amplio acuerdo en que la meritocracia funciona de manera correcta, esto no sería igual en todos los contextos. Los resultados indican principalmente que existe una relación positiva entre la percepción de meritocracia en la sociedad y una mayor evaluación de que en el país las diferencias de ingresos son demasiado grandes. Las variables de meritocracia en la escuela no poseen una asociación significativa al controlar por el resto de las variables analizadas. Una posible explicación de la relación entre meritocracia y evaluación de desigualdad es que la percepción de meritocracia poseería un carácter ideológico, conllevando una mayor creencia en las posibilidades individuales de movilidad social y, por lo tanto, permitiría percibir y tolerar una mayor desigualdad.

En cuanto al resto de factores analizados, tanto la evaluación que los/as adultos responsables hacen sobre que en Chile las diferencias de ingresos son demasiado grandes y poseer un nivel educacional de universidad o posgrado influyen positivamente

en la evaluación de la desigualdad que hacen los estudiantes. Asimismo, aquellos/as estudiantes que asisten a escuelas con un nivel socioeconómico alto evalúan en mayor medida que en Chile las diferencias de ingresos son demasiado grandes que sus pares de escuelas de nivel socioeconómico bajo. La dependencia administrativa de las escuelas no tiene un efecto significativo sobre la evaluación de la desigualdad de los estudiantes. El impacto del nivel educacional de los adultos responsables sobre la evaluación de la desigualdad de los/as estudiantes podría deberse a que existe mayor información sobre las diferencias sociales, lo que permitiría evaluar y justificar más precisamente la magnitud de la desigualdad (Castillo, 2011; Castillo *et al.*, 2014). En el mismo sentido, también es importante destacar que aquellas familias de mayor nivel educacional o estatus socioeconómico tienden a segregarse en un mismo tipo de escuelas de clasificación socioeconómica alta y de dependencia administrativa privada.

Cuadro 2. Modelos de regresión lineal

	MODELO 1	MODELO 2	MODELO 3	MODELO 4	MODELO 5
INTERCEPTO	2.85 *** (0.04)	2.49 *** (0.09)	1.47 *** (0.09)	1.38 *** (0.09)	1.36 *** (0.09)
EVALUACIÓN	0.03 * (0.01)	0.03 * (0.01)	0.04 *** (0.01)	0.03 ** (0.01)	0.03 * (0.01)
DESIGUALDAD (ADULTO RESPONSABLE)					
ESFUERZO ESCUELA	0.04 * (0.02)	0,02 (0.02)	0,02 (0.02)	0,02 (0.02)	0,01 (0.02)
TALENTO ESCUELA	0.07 *** (0.01)	0,02 (0.01)	0,03 (0.01)	0,03 * (0.01)	
ESFUERZO SOCIEDAD		0.08 *** (0.02)	0.08 *** (0.02)	0.08 *** (0.02)	0.08 *** (0.02)
MERECLIMIENTO		0.11 *** (0.02)	0.11 *** (0.02)	0.11 *** (0.02)	
TALENTO SOCIEDAD		0.26 *** (0.02)	0.26 *** (0.02)	0.26 *** (0.02)	
EDUCACIÓN SECUNDARIA					

(REF. 8VO GRADO O MENOS)		0.08	0.07		
EDUCACIÓN TÉCNICA		(0.04) 0.09	(0.04) 0.05		
UNIVERSIDAD O POSGRADO		(0.05) 0.19 ***	(0.05) 0.12 *		
EDUCACIÓN Ns/ Nr		(0.05) 0.13 **	(0.05) 0.09 *		
PART. PRIVADO (REF. MUNICIPAL)		(0.04)	(0.04)		
PART. PRIVADO		0.00 (0.03)	0.01 (0.06)		
SES ESCUELA MEDIO (REF. BAJO)			0.04 (0.04)		
SES ESCUELA ALTO			0.16 ***		
AIC	11500.2	11485.18	10656.22	10666.16	10668.92
BIC	11526.01	11523.91	10714.31	10750.07	10778.65
LOG LIKELIHOOD	-5746.1	-5736.59	-5319.11	-5320.08	-5317.46
NUM. OBS.	4697	4697	4697	4697	4697
NUM. GROUPS:	231	231	231	231	231
MRBD					
VAR: MRBD	0.01	0.01	0.01	0.01	0.01
(INTERCEPT)					
VAR: RESIDUAL	0.67	0.66	0.55	0.55	0.55

Fuente: elaboración propia.

Si bien la desigualdad objetiva posee aspectos económicos y políticos que son importantes de discutir, no deja de ser relevante analizar los aspectos culturales que subyacen en la evaluación que las personas hacen sobre la desigualdad (García-Castro, Friegolett, *et al.*, 2022). Los resultados de este capítulo dan cuenta de aquellos estudiantes que perciben en mayor medida que la meritocracia funciona en la sociedad, evalúan también en mayor medida que las diferencias de ingresos son demasiado grandes en

Chile, lo que abre una línea de investigación importante sobre otros factores que podrían estar influyendo en la justificación sobre esta desigualdad percibida.

El estudio en torno a las actitudes hacia la desigualdad y la meritocracia es todavía escaso en América Latina (Imhoff, 2021), especialmente en niñas y niños en etapa escolar. Es necesario profundizar aún más en los estudios subjetivos sobre la desigualdad en América Latina con el fin de ahondar en cómo la historia regional de lucha y represión incide en la naturalización e ideología referente a la desigualdad. Posiblemente, existen otras características culturales como la religión, las revueltas sociales y los conflictos políticos de cada país que también influyen en la evaluación que las personas hacen sobre la desigualdad. Con este trabajo contribuimos aportando evidencia sobre un tema especialmente relevante en la región, señalando cómo desde edades tempranas se construyen las ideas en torno a la evaluación de la desigualdad económica y su justificación.

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez Rivadulla, María José (2014), “Tolerancia a la desigualdad en América Latina: una exploración en Montevideo y Bogotá”, *Revista Ensamble*, núm. 1, pp. 99-119.
- Araujo, Kathya y Danilo Martuccelli (2015), “La escuela y la cuestión del mérito: reflexiones desde la experiencia chilena”, *Educação e Pesquisa*, 41(spe), pp. 1503-1520.
- Batruch, Anatolia, Jolanda Jetten, Herman Van de Werfhorst, Céline Darnon y Fabrizio Butera (2023), “Belief in School Meritocracy and the Legitimization of Social and Income Inequality”, *Social Psychological and Personality Science*, vol. 14, núm. 5, pp. 621-635.
- Bellei, Cristian (2013), “El estudio de la segregación socioeconómica y académica de la educación chilena”, *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, vol. 39, núm. 1, pp. 325-345, disponible en <https://doi.org/10.4067/S0718-07052013000100019>.

- Bucca, Mauricio (2016), "Merit and Blame in Unequal Societies: Explaining Latin Americans' Beliefs about Wealth and Poverty", *Research in Social Stratification and Mobility*, núm. 44, pp. 98-112.
- Burgard, P., W. M. Cheyne y G. Jahoda (1989), "Children's Representations of Economic Inequality: A Replication", *British Journal of Developmental Psychology*, vol. 7, núm. 3, pp. 275-287.
- Castillo, Juan Carlos (2011), "Legitimacy of Inequality in a Highly Unequal Context: Evidence from the Chilean Case", *Social Justice Research*, vol. 24, núm. 4, pp. 314-340.
- (2012a), "Contrastes entre la desigualdad económica objetiva y subjetiva en Chile", *Temas de la Agenda Pública*, núm. 57, pp. 1-18.
- (2012b), "La legitimidad de las desigualdades salariales. Una aproximación multidimensional", *Revista Internacional de Sociología*, vol. 70, núm. 3, pp. 533-560.
- , Miranda, Bonhomme Daniel, Macarena y Cristian Cox (2014), "Social Inequality and Changes in Students' Expected Political Participation in Chile", *Education, Citizenship and Social Justice*, vol. 9, núm. 2, pp. 140-156.
- , Alex Torres, Jorge Atria y Luis Maldonado (2019), "Meritocracia y desigualdad económica: Percepciones, preferencias e implicancias", *Revista Internacional de Sociología*, vol. 77, núm. 1, pp. 140-156.
- Darnon, Céline, Virginie Wiederkehr, Benoit Dompnier y Delphine Martinot (2018), "'Where There is a Will, there is a Way': Belief in School Meritocracy and the Social-Class Achievement Gap", *British Journal of Social Psychology*, vol. 57, núm. 1, pp. 250-262.
- Dickinson, Julie, Patrick J. Leman y Matthew J. Easterbrook (2023), "Children's Developing Understanding of Economic Inequality and their Place within It", *British Journal of Developmental Psychology*, vol. 41, núm. 2, pp. 81-98.
- Duru-Bellat, Marie y Elise Tenret (2012), "Who's for Meritocracy? Individual and Contextual Variations in the Faith", *Comparative Education Review*, vol. 56, núm. 2, pp. 223-247.
- Emler, Nicholas y Julie Dickinson (1985), "Children's Representation of Economic Inequalities: The Effects of Social Class", *British Journal of Developmental Psychology*, vol. 3, núm. 2, pp. 191-198.
- Flanagan Constance, Taehan Kim, Alisa Pykett, Andrea Finlay, Erin Gallay y Mark Pancer (2014), "Adolescents' Theories about Economic

- Inequality: Why Are Some People Poor While Others Are Rich?", *Developmental Psychology*, vol. 50, núm. 11, pp. 2512-2525.
- Franetovic, Gonzalo y Juan Carlos Castillo (2022), "Preferences for Income Redistribution in Unequal Contexts: Changes in Latin America Between 2008 and 2018", *Frontiers in Sociology*, vol. 7.
- García-Castro, Juan-Diego (2010), "Ideología de la desigualdad: análisis de la investigación empírica en psicología social", *Revista Electrónica de Psicología Política*, vol. 8, núm. 24, pp. 67-87.
- , Cristián Frigolett, Roberto González, Gloria Jiménez-Moya, Rosa Rodríguez-Bailón y Guillermo Willis (2022), "Changing Attitudes toward Redistribution: The Role of Perceived Economic Inequality in Everyday Life and Intolerance of Inequality", *The Journal of Social Psychology*, vol. 163, núm. 4, pp. 566-581.
- , Efraín García-Sánchez, Guillermo Willis, Juan Carlos Castillo y Rosa Rodríguez-Bailón (2022), "Perceived Economic Inequality Measures and Their Association with Objective Inequality and Redistributive Preferences", *Social Psychology*, vol. 53, núm. 5, pp. 277-291.
- García-Sánchez, Efraín, Guillermo Willis, Rosa Rodríguez-Bailón, Juan-Diego García-Castro, Jorge Palacio-Sañudo, Jean Polo y Erico Rentería-Pérez (2018), "Perceptions of Economic Inequality in Colombian Daily Life: More Than Unequal Distribution of Economic Resources", *Frontiers in Psychology*, vol. 9, article 1660.
- Goldthorpe, John (2003), "The Myth of Education-based Meritocracy", *New Economy*, vol. 10, núm. 4, pp. 234-239.
- Gonthier, Frederic (2017), "Baby Boomers Still in the Driver's Seat? How Generational Renewal Shapes the Dynamics of Tolerance for Income Inequality", *International Journal of Sociology*, vol. 47, núm. 1, pp. 26-42.
- Hadjar, Andreas (2008), *Meritokratie als Legitimationsprinzip*, Wiesbaden, VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hauser, Oliver P. y Michael I. Norton (2017), "(Mis)perceptions of Inequality", *Current Opinion in Psychology*, núm. 18, pp. 21-25.
- Henry, P. J. y Andrea Saul (2006), "The Development of System Justification in the Developing World", *Social Justice Research*, vol. 19, núm. 3, pp. 365-378.
- Hing, Leanne, Anne E. Wilson, Peter Gourevitch, Jaslyn English y Parco Sin (2019), "Failure to Respond to Rising Income Inequality: Processes that Legitimize Growing Disparities", *Daedalus*, vol. 148, núm. 3, pp. 105-135.

- Imhoff, Débora (2021), *A Psychopolitical Approach to Social Inequality in Latin America*, Washington, American Psychological Association.
- Kessler, Gabriel (2019), “Algunas reflexiones sobre la agenda de investigación de desigualdades en Latinoamérica”, *Desacatos*, núm. 59, pp. 86-95.
- Khan, Shamus y Colin Jerolmack (2013), “Saying Meritocracy and Doing Privilege”, *The Sociological Quarterly*, vol. 54, núm. 1, pp. 9-19.
- Knell, Markus y Helmut Stix (2020), “Perceptions of Inequality”, *European Journal of Political Economy*, vol. 65, 101927.
- Krys, Kuba Vignoles, Vivian de Almeida y Yukiko Uchida (2022), “Outside the ‘Cultural Binary’: Understanding Why Latin American Collectivist Societies Foster Independent Selves”, *Perspectives on Psychological Science*, vol. 17, núm. 4, pp. 1166-1187.
- Lampert, Khen (2013), *Meritocratic Education and Social Worthlessness*, London, Palgrave Macmillan UK.
- Larsen, Christian Albrekt (2016), “How Three Narratives of Modernity Justify Economic Inequality”, *Acta Sociológica*, vol. 59, núm. 2, pp. 93-111.
- Litwiński, Michał, Iwański, Rafał y Lukasz Tomeczak (2023), “Acceptance for Income Inequality in Poland”, *Social Indicators Research* [preprint].
- Mijs, Jonathan (2018), “Inequality Is a Problem of Inference: How People Solve the Social Puzzle of Unequal Outcomes”, *Societies*, vol. 8, núm. 3.
- Mistry, Rashmita S. y Asil Yassine (2022), “I Feel Like Some People Work Twice as Hard to Get Half as Much: Children’s and Adolescents’ Perceptions and Experiences of Poverty and Inequality”, Opre Report 2022-127.
- Mortimer, Jeylan T. y McLaughlin, Heather (2014), “Theoretical and Substantive Approaches to Socialization and Inequality in Social Psychology”, en Jane D. McLeod, Edward J. Lawler y Michael Schwalbe (eds.), *Handbook of the Social Psychology of Inequality*, Dordrecht, Springer Netherlands (Handbooks of Sociology and Social Research), pp. 243-272.
- Núñez, Javier y Graciela Pérez (2007), “‘Dime cómo te llamas y te diré quién eres’: la Ascendencia como mecanismo de diferenciación social en Chile”, documento de trabajo, núm. 269, Departamento de Economía, Universidad de Chile.
- Osberg, Lars y Timothy Smeeding (2006), “‘Fair’ Inequality? Attitudes toward Pay Differentials: The United States in Comparative Perspective”, *American Sociological Review*, vol. 71, núm. 3, pp. 450-473.

- Rauscher, Emily, Terri Friedline y Mahasweta Banerjee (2017), "We're Not Rich, but We're Definitely Not Poor: Young Children's Conceptions of Social Class" *Children and Youth Services Review*, núm. 83, pp. 101-111.
- Resh, Nura (2010), "Sense of Justice about Grades in School: Is It Stratified like Academic Achievement?", *Social Psychology of Education*, vol. 13, núm. 3, pp. 313-329.
- (2017), "Sense of Justice in School and Civic Behavior", *Social Psychology of Education*, vol. 20, núm. 2, pp. 387-409.
- y Clara Sabbagh (2014), "Sense of Justice in School and Civic Attitudes", *Social Psychology of Education*, vol. 17, núm. 1, pp. 51-72.
- Reynolds, Jeremy y He Xian (2014), "Perceptions of Meritocracy in the Land of Opportunity", *Research in Social Stratification and Mobility*, núm. 36, pp. 121-137.
- Rodríguez-Bailón, Rosa, Boyka Bratanova, Guillermo Willis, Lucia Lopez Rodriguez, Ashley Sturrock y Steve Loughnan (2017), "Social Class and Ideologies of Inequality: How They Uphold Unequal Societies: Social Class and Ideologies of Inequality", *Journal of Social Issues*, vol. 73, núm. 1, pp. 99-116.
- Roex, Karlijn L. A., Tim Huijts e Inge Sieben (2019), "Attitudes Towards Income Inequality: 'Winners' versus 'Losers' of the Perceived Meritocracy", *Acta Sociologica*, vol. 62, núm. 1, pp. 47-63.
- Schröder, Martin (2017), "Is Income Inequality Related to Tolerance for Inequality?", *Social Justice Research*, vol. 30, núm. 1, pp. 23-47.
- Sigelman, Carol K. (2012), "Rich Man, Poor Man: Developmental Differences in Attributions and Perceptions", *Journal of Experimental Child Psychology*, vol. 113, núm. 3, pp. 415-429.
- Steele, Liza G. y Nate Breznau (2019), "Attitudes toward Redistributive Policy: An Introduction", *Societies*, vol. 9, núm. 3, 50.
- Trump, Kris-Stella (2018), "Income Inequality Influences Perceptions of Legitimate Income Differences", *British Journal of Political Science*, vol. 48, núm. 4, pp. 929-952.
- Young, Michael (1958), *The Rise of the Meritocracy*, New Brunswick, N.J., Transaction Publishers.