

La Socialización de la Meritocracia: El rol de la Familia y la Escuela

true

true

true

true

Resumen

La meritocracia se entiende como un sistema de distribución en base a esfuerzo y talento individual, el que ha sido ampliamente cuestionado por su rol en la legitimación de las desigualdades sociales, así como por sus efectos negativos en la estabilidad emocional y su fomento de actitudes antidemocráticas. La presente investigación se enfoca en cómo se aprenden algunas nociones de meritocracia en la etapa escolar, atendiendo a la posible influencia de agentes socializadores como son la familia y la escuela. Utilizando datos de estudiantes y sus familias en 3 regiones de Chile (N= 1635 estudiantes de 64 escuelas) se analiza en qué medida las percepciones meritocráticas de padres se asocian a las de sus hijas e hijos, así como también la influencia de la experiencia escolar de justicia en las notas. Los resultados dan cuenta, parcialmente, de que las percepciones meritocráticas son transmitidas intergeneracionalmente, dando paso a una potencial reproducción de la legitimación de la desigualdad. A la vez, se entrega evidencia sobre el efecto mitigador que tiene la experiencia de justicia en la escuela.

1. Introducción

La meritocracia es un ideal que aspira a que los recursos se distribuyan según el esfuerzo y talento personal (Young 2006). No obstante, este ideal fomenta la frustración de los jóvenes y corroe en ellos los principios de la democracia, especialmente en contextos desiguales. Por ello, el creciente aumento de la desigualdad social (Solt 2020a) amenaza con agravar las injusticias y la discriminación. Los jóvenes seguirán enfrentados a diversos problemas como la desigualdad de oportunidades (Woodman, Shildrick, and MacDonald 2020; Pitkänen et al. 2021), a la vez que las creencias meritocráticas disminuyen el apoyo a las políticas enfocadas en disminuir dichas desigualdades (Hadjar 2008; Suhay, Klačnja, and Rivero 2021). En este contexto desigual, el ideal meritocrático fomenta la frustración en los jóvenes, implicando mayores presiones por conseguir estatus, menor autoestima, sintomatología ansiosa e incluso depresión adolescente (Nadler et al. 2020; Du et al. 2021; Kim 2020). Igualmente, en sociedades desiguales donde la promesa meritocrática ofrece oportunidades infinitas que contrastan con la realidad (Allen 2016; Guzmán, Barozet, and Méndez 2016), los jóvenes serán expuestos a vivir más experiencias de discriminación (Conde 2014), en tanto . En suma, este tipo de vivencias negativas en contextos desiguales pueden ser agravadas por el ideal meritocrático (Major et al. 2007). En la misma línea, las creencias meritocráticas se asocian a valores contrarios a los promovidos por la educación cívica y ciudadana, ya que fomentan creencias antidemocráticas e intolerantes (Azevedo et al. 2019; Madeira et al. 2019), así como corroe el sentido de comunidad (Sandel 2021, 292).

Pese a la importancia evidenciada de la meritocracia en las vivencias juveniles de la desigualdad, se ha puesto poca atención a la formación de estas creencias en etapas tempranas. En el último tiempo se ha incrementado el interés por el estudio de la meritocracia en las ciencias sociales. Desde la sociología, se ha desarrollado una agenda de investigación que ha aportado en resaltar los aspectos subjetivos de la meritocracia (Jasso 1980; Kluegel and Smith 1981; Janmaat 2013), trabajando teórica y

empíricamente en torno a conceptos como preferencias redistributivas, atribuciones de pobreza o percepciones meritocráticas, (e.g. Newman, Johnston, and Lown 2015; Reynolds and Xian 2014) siendo estas últimas el objeto de este estudio. Las percepciones meritocráticas se entienden como la convicción de los sujetos sobre que su sociedad realmente distribuye recursos según el mérito individual (Castillo et al. 2019). Pese a recientes avances en el estudio de la meritocracia, se ha puesto poca atención al origen de estas percepciones en etapas previas a la vida adulta, y en cómo la meritocracia podría ser transmitida intergeneracionalmente. Desde una perspectiva de socialización, distintos agentes tienen el potencial de contribuir a la formación de percepciones, actitudes y creencias en los jóvenes, siendo dos de ellos los más importantes: la familia y la escuela (Gidengil, Wass, and Valaste 2016; Torney-Purta 2002). En el presente trabajo, el objetivo es estudiar en qué medida las ideas parentales y las experiencias escolares influyen en las percepciones meritocráticas de estudiantes secundarios. Basados en los trabajos sobre justicia en la escuela y en la agenda de socialización política familiar se busca responder dos preguntas: ¿De qué modo se asocia el sentido de justicia sobre la asignación de notas con las percepciones meritocráticas de los jóvenes? y ¿Cómo las percepciones meritocráticas de los padres pueden fomentar o disminuir las percepciones meritocráticas de sus hijos?

La literatura sobre justicia en la escuela ha logrado evidenciar la importancia que tienen las experiencias distributivas en la configuración de la visión del mundo en los jóvenes. Trabajos como los de Resh y Sabbagh han demostrado que el sentido de justicia que tienen los estudiantes con respecto a la distribución de notas tiene un impacto en sus actitudes y comportamientos democráticos (Resh and Sabbagh 2014, 2017), así como también en la confianza institucional y social (Resh 2018). Esta evidencia llama a profundizar en el efecto del sentido de justicia en otros aspectos de la visión del mundo de los jóvenes, como por ejemplo las percepciones de meritocracia. Esta propuesta se refuerza si se considera a la escuela no sólo como un formador de visiones, sino como un determinante de la forma en que se percibe la desigualdad de una sociedad, o como lo denomina Mijs (2018), *espacios inferenciales*. Los espacios inferenciales consisten en instituciones que son capaces de formar percepciones sobre las causas de la desigualdad a partir de la información y experiencias que proveen. En este caso, un estudiante que siente que sus esfuerzos son recompensados podría inferir que dicha situación se replica a nivel general, o dicho de otro modo, percibe mayor meritocracia. En base a este planteamiento, la primera hipótesis de este trabajo es que, para el contexto chileno, la sensación de justicia en las notas implica mayores percepciones de meritocracia.

La segunda hipótesis que proponemos en este trabajo es que las percepciones meritocráticas de los padres se transmiten hacia los hijos. Los estudios sobre la reproducción intergeneracional de la política han generado vasta evidencia en torno a la transmisión de habilidades, creencias, actitudes y prácticas para el ejercicio de la ciudadanía (Astill, Feather, and Keeves 2002; Miranda 2018). En esta línea, se ha estudiado la transmisión de opiniones e intenciones de participación política (Boonen, Hooghe, and Quintelier 2013; Quintelier 2015), las creencias políticas sobre la democracia (Greenstein 2016) y orientaciones políticas (Jennings, Stoker, and Bowers 2009). No obstante, estas investigaciones por lo general no incorporan aspectos relativos a la justicia distributiva, los cuales pueden ser fundamentales si se considera que las ideas de las personas sobre la desigualdad pueden generar apatía política e incluso deseos de insubordinación (Easterbrook and UNU-WIDER 2021), además de estar relacionadas con la tolerancia y las ideas autoritarias (Madeira et al. 2019; Azevedo et al. 2019). De esta manera,

esta investigación busca contribuir al cuerpo de estudios sobre socialización política incorporando otras ideas transmisibles, como las sensaciones de justicia y percepciones meritocráticas.

2. Antecedentes conceptuales y empíricos

2.1. Estudio subjetivo de la desigualdad y las percepciones meritocráticas

El estudio de la desigualdad social ha tenido un lugar central en la sociología. Por un lado, está el desarrollo de la investigación en el ámbito de la estratificación social, donde se ha puesto atención en las características de la estructura social y en los mecanismos de reproducción de la desigualdad (Kerbo 1998; Chan and Goldthorpe 2007; López-Roldán and Fachelli 2021). Por otro lado, durante las últimas décadas se ha desarrollado un ámbito de investigación que propone estudiar las actitudes distributivas de los individuos en relación a su posición en la estructura social, principalmente a través de sus percepciones y preferencias en torno a la desigualdad económica (Kluegel and Smith 2017; Kluegel, Mason, and Wegener 2018; Janmaat 2013; Jensen and Petersen 2017). Una de las dimensiones que ha sido abordada desde esta perspectiva se relaciona con la legitimidad de la desigualdad en ámbitos como los salarios (Evans, Kelley, and Peoples 2010) o el acceso a bienestar social (Maldonado et al. 2019). En este marco, desde un enfoque de interés racional se sostiene que la posición relativa de los individuos en la estructura social - representada a través de los ingresos, logro educacional y posición en el mercado laboral - trae consigo que individuos de mayor estatus manifiesten actitudes menos igualitarias, y por tanto, tiendan a justificar mayor desigualdad (Meltzer and Richard 1983; Gugushvili 2016). En esta línea, la literatura también ha demostrado que las actitudes de los individuos no solo se ven afectadas por su posición objetiva, sino que también son influenciadas por sus experiencias en torno a la desigualdad, donde la percepción de la actual distribución económica juega un rol clave en cómo las sociedades legitiman la asignación de recursos en la sociedad (García-Castro, Rodríguez-Bailón, and Willis 2020; Trump 2018).

Frente a la amplitud de conceptos utilizados en los estudios sobre desigualdad subjetiva, autores como Jasso (1980) o Janmaat (2013) han realizado precisiones conceptuales con el objetivo de clarificar la comprensión del campo de estudio. Según Janmaat (2013) los tres principales conceptos sobre desigualdad subjetiva son percepciones de desigualdad (estimaciones subjetivas sobre la desigualdad existente), creencias sobre la desigualdad (ideas normativas de justicia respecto a cómo debería ser la desigualdad), y por último, juicios sobre la desigualdad (evaluaciones sobre que tan buena o mala es la situación actual). Dentro de este marco, el presente estudio se focaliza en el ámbito específico de la percepción meritocrática, entendida como la estimación de la magnitud en que los esfuerzos y talentos son recompensados, lo cual que se distingue de la evaluación normativa de la meritocracia en la sociedad (Castillo et al. 2019).

2.2. Evidencia en población adulta

La evidencia sobre los aspectos asociados a las percepciones meritocráticas son variadas y se han centrado en distintos ámbitos, entre ellos la información a la que los individuos se encuentran expuestos. En general, las investigaciones muestran que los sujetos poseen estimaciones sesgadas tanto de los niveles de desigualdad como del real funcionamiento de la meritocracia

(Gimpelson and Treisman 2018). De modo similar, McCall et al. (2017) evidencian que exponer a los ciudadanos estadounidenses a los reales niveles de desigualdad fomenta en ellos una menor creencia en las oportunidades para salir adelante en base al esfuerzo propio. Mijs and Hoy (2020) señalan que al exponer a ciudadanos indonesios, australianos y mexicanos a los niveles reales de desigualdad y movilidad social disminuye su percepción de meritocracia. Estas percepciones distorsionadas sobre la desigualdad y la meritocracia varían consistentemente según nivel socioeconómico, pues las personas aventajadas socioeconómicamente suelen percibir mayores niveles de meritocracia que las personas de escasos recursos (Reynolds and Xian 2014).

La adhesión a creencias meritocráticas suele ser interpretada desde una perspectiva de interés racional, considerando que quienes detentan mayores recursos económicos y estatus poseen mejores razones para percibir y preferir la meritocracia (Kunovich and Slomczynski 2007). Adicionalmente, se ha evidenciado que dichas diferencias en la percepción según nivel socioeconómico se ven afectadas por el nivel de desigualdad económica de la sociedad, lo cual es explicado por distintas teorías. Por un lado, la teoría del conflicto supone que mayores niveles de desigualdad generan menor percepción de meritocracia y menor tolerancia a la desigualdad, a la vez que existe mayor disenso en estos temas entre distintos estratos sociales (Newman, Johnston, and Lown 2015). Por otro lado, la teoría del poder relativo (Solt et al. 2016), sostiene que mayor desigualdad económica trae consigo una mayor concentración de riqueza y poder, lo cual tiene como consecuencia que las visiones de los grupos más aventajados permeen las visiones de los más pobres, por lo cual a mayor desigualdad existe mayor consenso entre grupos sociales sobre la percepción de meritocracia. En síntesis, se puede decir que la percepción de meritocracia es mayor en grupos aventajados, sin embargo la brecha respecto a los más pobres tiende a ser menor en sociedades más desiguales.

Otra característica del estatus-socioeconómico relevante en el estudio de las percepciones y preferencias meritocráticas ha sido la tenencia de credenciales educativas que dan paso a ocupaciones de mayor calificación en el mercado laboral (Goldthorpe 2003). Para explicar la relación entre creencias meritocráticas y años de educación se ha recurrido a dos hipótesis. Por un lado está el enfoque *reproduccionista* (Bourdieu et al. 1998; Bernstein 1988), desde donde se sostiene que el rol de la institución escolar contribuye a reforzar los principios meritocráticos de los individuos, por tanto un mayor logro educacional se traduce en mayor adscripción a la meritocracia como principio distributivo (Reynolds and Xian 2014; Xian and Reynolds 2017; Lampert 2013). Por otro lado, se encuentra la hipótesis de *instrucción*, la cual sostiene que individuos más educados poseen mayor capacidad crítica respecto del rol que juegan los factores estructurales e individuales en la adquisición de recompensas en la sociedad, lo cual se traduce en un debilitamiento en torno al ideal meritocrático (Duru-Bellat and Tenret 2012; Castillo et al. 2019).

2.3. Evidencia en población infanto-juvenil

La investigación sobre meritocracia en población joven ha sido escasamente abordada. No obstante la literatura en torno a actitudes hacia la desigualdad y justicia nos permiten dar luces sobre el tema. En lo que refiere a actitudes hacia la desigualdad, los estudios han demostrado que los niños son capaces de formar nociones acerca de justicia y desigualdad a muy temprana edad (Imhoff et al. 2015). Si bien los niños más pequeños presentan problemas para comprender los términos de “rico” y

“pobre” (Danziger 1957), durante los 3 y 6 años ya logran entenderlos, aunque no son capaces explicar estas diferencias hasta alrededor de los 10 años (Sigelman 2013). En esta edad los niños tienden a destacar en gran medida las atribuciones individuales, de tipo meritocrático, como causantes de la desigualdad (Sigelman 2012), a la vez que presentan incipientes explicaciones basadas en la desigualdad de oportunidades, especialmente como consecuencia de la discriminación (Imhoff et al. 2015). No obstante algunos autores señalan que las atribuciones multifacéticas de la desigualdad pueden encontrarse a edades menores. Por ejemplo, un estudio con niños de 5 a 8 años dio cuenta de que en esta etapa los niños eran capaces de explicar la pobreza a partir de factores como el esfuerzo individual y externas, aludiendo a desigualdades salariales y discriminación (Mistry et al. 2016). Según estos autores los resultados son coherentes con la teoría del desarrollo cognitivo (Leahy 1981) y del constructivismo social (Emler and Dickinson 1985) según lo cual un mayor desarrollo cognitivo posibilitará una comprensión más acabada de la desigualdad.

Además de la comprensión y explicación de los niños frente a la desigualdad, algunos estudios han profundizado en el uso de criterios de justicia distributiva por parte de los niños. En esta línea Kanngiesser and Warneken (2012) señalan que pese a su tendencia egoísta, los niños entre 3 y 5 años ya son capaces de utilizar criterios meritocráticos para distribuir recursos, considerando el esfuerzo invertido de otros niños aun cuando esto podría afectar su propio interés. En suma, los niños y niñas a temprana edad son capaces de comprender conceptos relativos a la desigualdad, a la vez que son capaces de utilizar distintos criterios de distribución para explicar dichas diferencias o asignar recursos.

Como se mencionó, también existen estudios relacionados a la meritocracia en la población adolescente. Hjort (2014) ha evidenciado una adhesión generalizada a los discursos del individualismo y la meritocracia por parte de los jóvenes en la ciudad de Oslo. Los participantes de la investigación señalan que la determinación individual y trabajo duro son fundamentales. No obstante, aunque los jóvenes señalan como fundamental el mérito, esto no impide que reconozcan diferencias de inicio relacionadas a la transmisión de recursos familiares. En esta línea, el trabajo de Irwin (2009) ha demostrado la importancia que los jóvenes le dan a los factores individuales para “salir adelante”, aunque también contribuyen con evidencia en torno a la importancia del apoyo emocional que puede brindar la familia. Adicionalmente, una investigación en jóvenes de secundaria en Estado Unidos sugiere que las visiones que detentan los adolescentes respecto a las recompensas provenientes del esfuerzo encuentran mayor apoyo en estudiantes migrantes de segunda generación que detentan mayores expectativas de movilidad social ascendente (Peguero and Bondy 2015, pág. 33). Por último, Sun and Wang (2010) han estudiado si existe una brecha de valores entre generaciones jóvenes y viejas en China, hallando que los más jóvenes tienden a ser más individualistas en sus formas de vida. Estos antecedentes muestran una panorámica de lo estrechamente relacionadas que están las juventudes con los valores meritocráticos.

2.4. Socialización y meritocracia

Desde distintas disciplinas se ha enfatizado la importancia de la socialización en el proceso de formación de creencias y opiniones sobre la desigualdad. Desde la psicología social se ha señalado que el aprendizaje sobre los procesos que generan desigualdad toma forma en las interacciones entre individuos de distintos estatus social, lo cual se ve afectado por la posición

social del sujeto, causando experiencias de asimetría que contribuyen a la formación de explicaciones diferenciadas sobre la desigualdad por parte de los sujetos (McLeod, Lawler, and Schwalbe 2014; Elenbaas, Rizzo, and Killen 2020). En el marco de la sociología, desde los planteamientos de Kluegel and Smith (1981) es que se ha llamado a adoptar un enfoque de socialización en los estudios de desigualdad subjetiva, sin embargo aún se mantiene como una perspectiva emergente. Aportes como los de Liebig and Sauer (2016) han propuesto comprender la cuestión de cómo las instituciones fomentan determinadas actitudes de justicia dentro de una sociedad, entendiéndolas como agentes de socialización. Así, los individuos son testigos de cómo se toman decisiones al interior de las instituciones y en base a eso forman sus actitudes. Otros aportes como los de Mijs (2018) profundizan en esta idea proponiendo un modelo que concibe a las instituciones sociales como espacios inferenciales, en donde los individuos elaboran modelos explicativos para la desigualdad infiriendo a partir de la información obtenida en su experiencia con estas instituciones (familia, escuela, barrio, entre otras).

Los estudios que han abordado la formación de creencias meritocráticas aluden comúnmente a dos ideas respecto a la socialización, una que denominaremos socialización de la institucionalidad económica y otra referente a la socialización universitaria. La primera idea posee bastante evidencia a favor y señala que las características económicas del país influyen en las creencias meritocráticas de sus ciudadanos (Smith and Matějů 2012; Örkény and Székelyi 2000). Además, se ha demostrado que el nivel de redistribución, el carácter del régimen de bienestar y la desigualdad económica del país influyen en las creencias sobre la meritocracia, de modo tal que quienes son socializados en contextos más desiguales, con menor redistribución económica y mayor desigualdad en el acceso a servicios sociales tienden a percibir mayor meritocracia y a disminuir su apoyo a políticas sociales asistenciales. La segunda idea, proveniente de los planteamientos de Bourdieu et al. (1998), señala que el tránsito por la educación superior universitaria socializa a los individuos en valores propios de los grupos dominantes, lo cual los hace respaldar la meritocracia (Baer and Lambert 2008). En vista de lo anterior, se puede sostener que al hablar de socialización se han señalado dos agentes socializadores fundamentales: la familia y la escuela. Por ello, el presente trabajo se propone abordar el rol socializador de la familia en la transmisión intergeneracional de la percepción de meritocracia la cual vendría a complementar la evidencia presente en la literatura en torno a la socialización de las ideas meritocráticas generada por el tránsito en la educación formal, como también por las experiencias dadas en las instituciones de bienestar social.

La familia es un primer agente de socialización que provee valores, expectativas y reglas (Martinez and Cumsille 2015). Aunque se ha criticado un sesgo adultocéntrico en los estudios de socialización política al centrarse en el estudio de la transferencia de valores (Andersson 2015), existe contundente evidencia para señalar la importancia de la socialización familiar, donde las creencias parentales ejercen influencia en las creencias, actitudes y comportamientos de los niños (Olivos 2021; Bandura et al. 2001; Wigfield, Byrnes, and Eccles 2006). Más aún, los padres crían a sus hijos en función de culturas de clase, transmitiendo creencias y actitudes estratificadas (Calarco 2014[b]). De modo coherente, se ha evidenciado que los padres transmiten a sus hijos actitudes cívicas, intenciones de participación, posiciones políticas entre otras características [Muddiman et al. (2019); Nesbitt Influence 2013]. En esta línea, la evidencia en torno a la socialización de creencias permite suponer que la transmisión intergeneracional de creencias también se expresaría en torno a la meritocracia, de modo tal que:

Hipótesis 1: Padres con mayor nivel de percepción de meritocracia estarán asociados a hijos con similares per-

cepciones.

Un segundo agente de socialización es la escuela. Más allá del rol educacional que tiene la escuela, esta contribuye a dar forma a la conducta y las visiones del mundo de los jóvenes estudiantes (Nishiyama 2019). En este contexto, la experiencia de justicia de los estudiantes juega un rol fundamental (Resh and Sabbagh 2014; Resh 2018) en tanto fomenta la inferencia de ideas respecto a la desigualdad (Mijs 2018). Entre los distintos tipos de justicia de la escuela (Resh and Sabbagh 2016), se destaca el rol que cumple la sensación de justicia en las notas, la cual es relevante en tanto representa las experiencias de los estudiantes relativas a lo justo o injusto, afectando tanto la formación de la autoimagen, de creación de jerarquías en el aula y su visión del mundo sobre diversos temas (Jasso and Resh 2002). Los estudios en este ámbito han demostrado que la sensación de justicia en las notas fomenta orientaciones liberales-democráticas (Resh and Sabbagh 2014), genera confianza en las instituciones (Resh 2018), y contribuye que los estudiantes apoyen más la asignación meritocrática de las notas (Resh 2009). Frente a lo anterior, esta investigación propone que la sensación de justicia en las notas también fomenta una mayor percepción de meritocracia por parte de los estudiantes, lo cual es consistente con la evidencia señalada por Olivos (2021). Dicho lo anterior, se sostiene que

Hipótesis 2: Estudiantes con una mayor sensación de justicia en sus notas percibirán mayor meritocracia.

Junto con la importancia de las percepciones de los padres y la sensación de justicia en las notas en la formación de la percepción de meritocracia de los estudiantes, consideramos plausible que estas características se refuercen mutuamente aumentando su influencia cuando se encuentran ambas presentes. Evidentemente los fenómenos como la formación de creencias son multifacéticos e influyen no sólo los discursos sino también las experiencias. Más aún, como señala la teoría de los supuestos rotos (*shattered assumptions*),[c] la influencia de los discursos puede ser moderada si las experiencias de injusticia no respaldan dichos discursos (Foster, Sloto, and Ruby 2006). En base a lo anterior, proponemos que la asociación de la percepción meritocrática de los padres con la de sus hijos será más fuerte si el estudiante siente que sus calificaciones son justas. Inversamente, aunque el estudiante sea socializado en creencias meritocráticas, si él experimenta injusticia en sus notas el efecto de las creencias de sus padres será más débil. Por ello, proponemos como hipótesis que:

Hipótesis 3: La relación entre percepción meritocrática de los padres y de los hijos (H1) será más positiva para aquellos que experimentan un mayor sentido de justicia en la escuela (H2).

Como se mencionó, la evidencia en torno a las creencias meritocráticas destacan el rol que juega la posición social. Reynolds and Xian (2014) señala que las personas de mayor estatus en Estados Unidos poseen una mayor percepción de meritocracia que quienes poseen un menor estatus. En la misma línea, Kunovich and Slomczynski (2007) da cuenta de evidencia consistente con un enfoque de interés racional, de modo tal que a mayores ingresos y educación los sujetos poseen mayor preferencia por pago meritocrático. Pese a sus diferencias, los resultados de Solt et al. (2016) y Newman, Johnston, and Lown (2015) proveen respaldo empírico de la relación positiva entre ingresos y creencias meritocráticas. En base a esta evidencia es sensato sostener que padres con mayor nivel socioeconómico poseerán mayor nivel de creencias meritocráticas. En la misma línea, proponemos que estudiantes en escuelas con mayor nivel socioeconómico tenderán a percibir mayor meritocracia. .

Hipótesis 4: El estatus socioeconómico de la familia posee un efecto positivo sobre las percepciones meritocráticas del estudiante.

Hipótesis 5: El estatus socioeconómico de la escuela posee un efecto positivo sobre las percepciones meritocráticas del estudiante

Un corolario del efecto del nivel socioeconómico de la familia sobre la percepción de los padres y el efecto de las percepciones de estos sobre la de sus hijos, es la posibilidad de que la crianza en entornos de mayor nivel socioeconómico implique un contexto familiar con mayor percepción de meritocracia. Esto supone una cadena de asociaciones donde el nivel socioeconómico de la familia fomenta una mayor percepción de meritocracia por parte de los padres, lo que a su vez genera una mayor percepción meritocrática en sus hijos. De ser efectivo que el nivel socioeconómico afecta las creencias meritocráticas de los hijos mediante las creencias de los padres, se podría discutir hasta qué punto el efecto registrado en la literatura del nivel socioeconómico sobre las creencias meritocráticas se explica más por la socialización familiar que por la posición socioeconómica en sí misma. Por ello, se plantea que:

Hipótesis 6: La percepción meritocrática de los padres media la relación entre el estatus socioeconómico de los padres y la percepción meritocrática de los estudiantes.

Respecto a la relación entre nivel socioeconómico y sentido de justicia en las notas se puede decir algo similar. Resh (2010) ha evidenciado que los recursos de los padres poseen un efecto no solo en las notas de los estudiante sino también en la sensación de justicia que siente el estudiante respecto a sus notas. Siguiendo a Solt (2020b), si consideramos que en Chile existe mayor desigualdad social que en Israel, podríamos suponer que dicho efecto se mantendrá e incluso podría ser mayor. Por ende, de ser efectiva la relación entre nivel socioeconómico y sentido de justicia en las notas se podría hipotetizar una segunda mediación, según la cual, los estudiantes de familias con mayor nivel socioeconómico tendrán una mayor sensación de justicia en sus notas, lo cual fomentará una mayor percepción de meritocracia. Para sintetizar esto último se propone que:

Hipótesis 7: La sensación de justicia en las notas media la relación entre el estatus socioeconómico de la escuela y la percepción meritocrática estudiantes.

En resumen, este trabajo aporta a la comprensión de la formación de percepciones meritocráticas de jóvenes estudiantes de secundaria en Chile, poniendo su atención en el rol de la socialización familiar y en las experiencias de justicia en las notas como factores explicativos de dichas percepciones. Además, se propone que las percepciones de los padres mediaran la asociación del nivel socioeconómico de los estudiantes sobre su percepción meritocrática, a la vez que la sensación de justicia en las notas pueden afectar la transmisión intergeneracional de percepciones meritocráticas.

3. Metodología

3.1. Datos

Los datos provienen de un estudio sobre socialización política familiar que fue realizado aplicando una encuesta a estudiantes, sus apoderados y sus profesores. Esta encuesta se denomina Panel de Ciudadanía Escolar (PACES) y fue desarrollada por el proyecto Fondecyt N°1181239 “Socialización política y experiencia escolar: el rol de la familia y la escuela” financiado por la Agencia Nacional de Investigación (ANID) del Ministerio de Ciencia y Tecnología chileno. Para el diseño y el trabajo en terreno se contrató a la empresa Datavoz.

Para el caso particular de este artículo solo utilizamos la primera ola del panel, por lo que este es un estudio transversal. La muestra es representativa de los estudiantes de segundo medio (décimo grado) que asisten a escuelas de la Región Metropolitana y las comunas de Antofagasta, Calama, Talca, Curicó y Linares. En total se seleccionaron 64 escuelas. En cada establecimiento educacional seleccionado se consideró encuestar a un curso completo, sus apoderados y sus docentes de historia, ciencias sociales y/o formación ciudadana. En concreto, se cuenta con los datos de 1635 estudiantes, 744 apoderados y 103 profesores. Los datos fueron producidos entre agosto y diciembre del año 2019. Eliminando los casos perdidos y considerando solo aquellos alumnos cuyos apoderados contestaron la encuesta, contamos con una muestra final de 544 alumnos y apoderados en 59 escuelas.

El marco muestral utilizado para la selección de los establecimientos fue construido para la definición del universo, desde el Directorio de Establecimientos del Mineduc del año 2019, considerando todos los colegios de los sectores señalados. La selección fue aleatoria y sistemática, considerando localidad, dependencia administrativa (municipal, subvencionado o particular) y tipo de educación (Humanista científica, técnico profesional o mixto). La metodología de aplicación fue presencial y autoaplicada en el establecimiento para docentes y alumnos, siendo llevada a cabo por un encuestador especialmente entrenado para ello. En el caso de los apoderados fue autoaplicada en sus hogares.

3.2. Variables

En la Tabla N° 1 se expone la variable dependiente de este estudio: la percepción meritocrática de los estudiantes. Las preguntas utilizadas corresponden a indicadores de percepción meritocrática presentes en el módulo de desigualdad social del *International Social Survey Programme* (ISSP) (Reynolds and Xian 2014). En este artículo, se midió la percepción meritocrática a partir de dos indicadores relativos al rol del esfuerzo y el trabajo duro para surgir en la vida. Ambos indicadores corresponden a escalas Likert de cuatro categorías, midiendo grado de acuerdo y grado de importancia, respectivamente. El nivel de medición de la variable no fue alterado durante el procesamiento de datos.

Las variables independientes de nivel individual del estudio, (ver Tabla N° 2) se dividieron de acuerdo a si corresponden a padres o estudiantes. En el caso de los padres, existen dos variables relevantes: percepción de meritocracia y estatus socioeconómico. Para la percepción de meritocracia, los indicadores son idénticos a la variable dependiente, es decir; relativos al

Tabla 1: Operacionalización de la variable dependiente

Variable	Pregunta	Categorías de respuesta
Percepción Meritocrática	En Chile, los que se esfuerzan salen adelante	(1) Muy en desacuerdo
		(4) Muy de acuerdo
	Actualmente en Chile, para surgir en la vida ¿Cuán importante es: El trabajo duro?	(1) Nada importante
		(4) Muy importante

Tabla 2: Operacionalización de las variables independientes de nivel individual

Variable	Pregunta	Categorías de respuesta
Percepción Meritocrática de los padres	En Chile, los que se esfuerzan salen adelante	(1) Muy en desacuerdo
		(4) Muy de acuerdo
	Actualmente en Chile, para surgir en la vida ¿Cuán importante es: El trabajo duro?	(1) Nada importante
		(4) Muy importante
Sentido de justicia en la escuela (Indirecto)	¿Qué promedio de notas obtuviste el año pasado?	(min) 1
		(max) 7
	¿Qué promedio de nota piensas que merecías?	(min) 1
		(max) 7
Sentido de justicia en la escuela (Directo)	Tomando en cuenta el tiempo que le dedico a mis estudios, las notas que me saco son. . .	(1) Menos de las que merezco
		(2) Las que merezco
		(3) Más de las que merezco
Estatus socioeconómico de los padres	A continuación, le presentamos un listado de rangos de ingreso. ¿Podría usted indicarme en cuál de ellos se encuentra el ingreso total de su hogar en el último mes?	(1) Menos de \$101.000 mensuales líquidos
		(11) Más de \$3.000.000 mensuales líquidos
	¿Cuál es el último curso o nivel de estudios que completó usted?	(1) 8vo básico o menos
		(5) Una carrera en la Universidad o estudios de posgrado

esfuerzo y trabajo duro medidos en escala Likert de cuatro categorías. La diferencia es que, a fin de simplificar la lectura de los datos, ambos indicadores fueron dicotomizados. Las categorías “Muy importante” (4), “Importante” (3), “Algo importante” (2) se agruparon en la nueva categoría “Es importante” y la antigua categoría “Nada importante” (1) se recodificó bajo el nombre de “No es importante”, siendo esta la categoría de referencia. Para el estatus socioeconómico, se construyeron quintiles a partir de un indicador de 11 tramos de ingresos declarados por los padres. El proceso consistió en calcular las marcas de clase de cada tramo, para luego separar en quintiles de ingresos per cápita del hogar. En el caso de los estudiantes, se utilizaron dos formas de medir el sentido de justicia en las notas: una directa (ordinal) y una indirecta (intervalar). La forma directa consiste en un indicador que pregunta si los estudiantes consideran que merecen las notas que obtienen. La forma indirecta se trata

de un indicador numérico construido a partir de la fórmula de Jasso (1980). Esta fórmula corresponde al logaritmo natural de la proporción entre la recompensa obtenida y la recompensa justa. Siguiendo las aplicaciones hechas al ámbito educativo por parte de Resh and Sabbagh (2014), Resh and Sabbagh (2017), Resh (2018), se utilizaron las notas reportadas por los estudiantes como equivalente de recompensa. La fórmula aplicada a los datos del artículo se pueden ver en la Ecuación (1).

$$\text{Sentido de justicia en notas} = \ln\left(\frac{\text{nota obtenida}}{\text{nota justa}}\right) \quad (1)$$

Tabla 3: Operacionalización de las variables independientes de nivel escuela

Variable	Pregunta	Categorías de respuesta
Estatus socioeconómico de la escuela	Promedio de los ingresos de las familias dentro de la escuela	(min) \$212.250
		(max) \$1.450.929
	Proporción de padres con educación universitaria	(min) 0,00 %
		(max) 83,3 %

La variable independiente de nivel escuela del estudio corresponde al estatus socioeconómico de la escuela. Se utilizaron dos formas para su medición. En primer lugar, se construyó un promedio de los ingresos a nivel escuela. El procedimiento consistió en calcular las marcas de clase de los tramos de ingreso reportados por los apoderados, para luego promediar esas marcas por cada escuela. En segundo lugar, se cuantificó el porcentaje de apoderados con educación universitaria a nivel escuela. Para elaborar este indicador, se construyó una variable tipo dummy donde 1 = “posee educación universitaria” y 0 = “no posee educación universitaria”. A partir de la variable tipo dummy se calculó el porcentaje de apoderados con educación universitaria por escuela. A modo de énfasis, ambas formas de medir el estatus socioeconómico significaron un cambio en su nivel de medición original (ordinal a intervalar), así como una agregación de datos de nivel uno (apoderados) a nivel dos (estudiantes).

Las variables control incluyeron sexo, posición política de padres y estudiantes, ciudad, dependencia administrativa de la escuela y cantidad de libros en el hogar.

3.3. Análisis

Debido a que la muestra posee una estructura jerárquica (estudiantes anidados en escuelas), se estimaron regresiones multinivel para contrastar las hipótesis siguiendo los pasos recomendados para este tipo de modelos (Aguinis, Gottfredson, and Culpepper 2013).

Esta investigación posee dos variables dependientes de nivel ordinal. En un primer momento se analizará la distribución de ellas así como su grado de correlación, y en caso que su correlación sea estadísticamente significativa a ambos niveles y con un tamaño de efecto al menos moderado, se construirá un índice promedio simple que será la variable dependiente del estudio. En este caso se utilizará el estimador de máxima verosimilitud restringida para modelos con efectos aleatorios mediante la

librería `lme4` de R. En caso que no se fundamente apropiadamente la construcción de un índice, se trabajará con modelos multinivel para variables ordinales (Arfan and Sherwani 2017)¹.

Como se mencionó anteriormente, los análisis se basarán en las hipótesis que han sido pre-registradas y se pueden acceder en <https://osf.io/fazdx>.

Los modelos serán estimados incorporando las variables independientes asociadas a cada hipótesis más las variables de control.

El análisis se llevará a cabo con el software estadístico R versión 4.0.3 “Bunny-Wunnies Freak Out”.

¹En modelos ordinales multinivel la variable dependiente representa el cálculo de la probabilidad acumulada de que un estudiante responda hasta C en los indicadores de percepción de meritocracia, siendo Y_{cij} una respuesta categórica ordenada de un estudiante i^{th} en una escuela (cluster) j^{th} con C categorías ordenadas, codificadas como $C = 1, 2, 3, 4$. Esta probabilidad se calcula en función de: el intercepto por cada categoría a_c , los coeficientes γ_1 y γ_2 para la percepción de meritocracia de los padres y el sentido de justicia en las notas respectivamente, γ_n para las variables de control, u_{0j} como término de error para una escuela j y e_{ij} como error de la estimación para el individuo i en una escuela j . Para la estimación se utilizará la librería `c1mm2` de R.





4. Resultados

Tabla 4: Descriptivos apoderados y estudiantes

Etiqueta	Estadísticas / Valores	Frec. (% sobre válidos)	Gráfico	Válido
Percepción meritocracia: Importancia trabajo duro (estudiantes)	1. Nada importante 2. Algo importante 3. Importante 4. Muy importante	17 (3.0%) 64 (11.4%) 154 (27.4%) 327 (58.2%)		562 (100.0%)
Percepción meritocracia: Esfuerzo para salir adelante (estudiantes)	1. Muy en desacuerdo 2. En desacuerdo 3. De acuerdo 4. Muy de acuerdo	21 (3.7%) 90 (16.0%) 233 (41.5%) 218 (38.8%)		562 (100.0%)
Percepción meritocracia: Importancia trabajo duro (apoderado)	1. Nada importante 2. Algo importante 3. Importante 4. Muy importante	36 (6.4%) 67 (11.9%) 178 (31.7%) 281 (50.0%)		562 (100.0%)
Percepción meritocracia: Esfuerzo para salir adelante (apoderados)	1. Muy en desacuerdo 2. En desacuerdo 3. De acuerdo 4. Muy de acuerdo	17 (3.0%) 81 (14.4%) 260 (46.3%) 204 (36.3%)		562 (100.0%)
Sentido de justicia directo factor	1. Las que merezco 2. Menos de las que merezco 3. Más de las que merezco	364 (64.8%) 110 (19.6%) 88 (15.7%)		562 (100.0%)
Quintiles de ingreso per capita del hogar	1. Quintil 1 2. Quintil 2 3. Quintil 3 4. Quintil 4 5. Quintil 5 6. No sabe/No responde	91 (16.2%) 91 (16.2%) 104 (18.5%) 101 (18.0%) 100 (17.8%) 75 (13.3%)		562 (100.0%)
Nivel educacional de los apoderados factor	1. 8vo básico o menos 2. Educación media 3. Educación Técnica Superior 4. Educación universitaria o	64 (11.4%) 237 (42.2%) 153 (27.2%) 108 (19.2%)		562 (100.0%)
Libros en el hogar (apoderados)	1. Entre 0 y 10 libros 2. Entre 11 y 25 libros 3. Entre 26 y 100 libros 4. Entre 101 y 200 libros 5. Entre 201 y 500 libros 6. Más de 500 libros	108 (19.2%) 155 (27.6%) 205 (36.5%) 61 (10.9%) 26 (4.6%) 7 (1.2%)		562 (100.0%)
Posición política apoderados	1. Derecha 2. Centro Derecha 3. Centro 4. Centro Izquierda 5. Izquierda 6. Independiente 7. Ninguna 8. Ns/Nr	42 (7.5%) 35 (6.2%) 19 (3.4%) 36 (6.4%) 40 (7.1%) 44 (7.8%) 271 (48.2%) 75 (13.3%)		562 (100.0%)
Posición política estudiantes	1. Derecha 2. Centro derecha 3. Centro 4. Centro Izquierda 5. Izquierda 6. Independiente 7. Ninguna 8. Ns/Nr	52 (9.3%) 34 (6.0%) 20 (3.6%) 34 (6.0%) 33 (5.9%) 24 (4.3%) 140 (24.9%) 225 (40.0%)		562 (100.0%)

Tabla 4: Descriptivos apoderados y estudiantes

Tabla 5: Descriptivos establecimiento

Etiqueta	Estadísticas / Valores	Frec. (% sobre válidos)	Gráfico	Válido
Dependencia administrativa	1. Municipal 2. Part. Subvencionado 3. Part. Privado	157 (27.9%) 328 (58.4%) 77 (13.7%)		562 (100.0%)
Promedio ingresos por escuela	Media (d-s) : 904234.7 (654291.8) min < mediana < max: 187500 < 654060.9 < 3000000 RI (CV) : 653437.5 (0.7)	59 valores distintos		562 (100.0%)
Ingreso per capita por escuela	Media (d-s) : 215413 (156289.1) min < mediana < max: 43368 < 168142.9 < 947400 RI (CV) : 190778.2 (0.7)	59 valores distintos		562 (100.0%)
Porcentaje ed. terciaria por escuela	Media (d-s) : 0.2 (0.2) min < mediana < max: 0 < 0.1 < 0.9 RI (CV) : 0.3 (1.2)	25 valores distintos		562 (100.0%)

La Tabla N° 4 y N° 5 muestran los estadísticos descriptivos para todas las variables utilizadas en este artículo. Las variables asociadas a meritocracias indican una gran adhesión de la población a este ideal. Más de un 80 % de las respuestas, tanto de apoderados como estudiantes, se concentran en las categorías más altas, dando cuenta de que los encuestados perciben que el esfuerzo y el trabajo duro son fundamentales para prosperar. Comparando ambos indicadores de meritocracia se concluye que generan respuestas distintas. Es notorio que las personas están más de acuerdo con que “el trabajo duro es importante para surgir” que con la frase “los que se esfuerzan salen adelante”. Dicho de otro modo, hay quienes creen que el esfuerzo es importante pero no siempre permite salir adelante. De este modo, se puede afirmar que preguntar sobre si las personas esforzadas son efectivamente recompensadas es más exigente en términos de percepción meritocrática que preguntar si el esfuerzo es importante para surgir en la vida. En lo que respecta a la sensación de justicia en las notas, el indicador indirecto permite concluir que, en promedio, los estudiantes se sienten justamente recompensados con respecto a sus notas. Sin embargo, el indicador directo muestra que un 64.7 % de estudiantes consideran que su nota es injustamente baja en consideración de su esfuerzo, en contraste a un 35.3 % que se siente sobre o justamente recompensado. En el caso de recursos, se puede decir, que la muestra posee una gran cantidad de personas con un bajo nivel de recursos socioeconómicos y culturales. La mediana de ingresos per cápita es de \$120.666 pesos chilenos (\$161,51 USD), lo cual sitúa a la mitad de la muestra por debajo de la línea de la pobreza establecida por el Ministerio de Desarrollo Social del gobierno de Chile para el 2019. Esto es consistente con la distribución de los recursos culturales como los libros. La mayoría de los hogares en la muestra poseen entre 25 y 100 libros.

(37 %), aunque una proporción mayor de personas poseen menos de 25 libros en su hogar (45 %) A nivel escuela, también se observa una distribución de ingresos asimétrica positiva, es decir, cargada hacia valores bajos.

En la Tabla N° 6 se presentan las correlaciones entre las variables relevantes. Estas deben interpretarse como asociaciones positivas o negativas según el signo, de mayor intensidad según se acerquen a 1 o -1 y posiblemente extrapolable a los estudiantes del universo señalado cuando es significativo, lo cual se señalan con asteriscos.

Tabla 6: Relaciones entre percepciones meritocráticas, sentido justicia en las notas, nivel socioeconómico de familia y escuela

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. Percepción meritocracia: Importancia trabajo duro (estudiantes)	-									
2. Percepción meritocracia: Esfuerzo para salir adelante (estudiantes)	0.37***	-								
3. Percepción meritocracia: Importancia trabajo duro (apoderado)	0.11	0.13**	-							
4. Percepción meritocracia: Esfuerzo para salir adelante (apoderados)	0.07	0.08	0.15*	-						
5. Sentido de Justicia directo	-0.03	0.02	0.03	0.05	-					
6. Sentido de Justicia indirecto (ln)	0.04	0.03	0.01	0.00	0.11**	-				
7. Quintiles de ingreso per capita del hogar	0.09	-0.07	0.01	-0.16**	-0.03	0.06	-			
8. Nivel educacional de los apoderados	0.14**	-0.02	0.08	-0.08	-0.02	0.06	0.41***	-		
9. Porcentaje ed. terciaria por escuela	0.12**	0.00	0.11*	0.02	-0.08	0.07	0.41***	0.56***	-	
10. Promedio ingresos por escuela	0.14**	0.00	0.10*	0.01	-0.10*	0.09*	0.45***	0.51***	0.85***	-

Nota: N= 537, *** p<0.001; ** p<0.01; * p<0.05; Se utilizan correlaciones policoricas entre categoricas, el resto de las correlaciones son de pearson

En la Tabla N° 6 se presentan las correlaciones entre las variables principales del estudio. Las correlaciones deben interpretarse como asociaciones positivas o negativas según el signo y de mayor intensidad según se acerque el valor absoluto al 1. Estas relaciones son extrapolables al universo cuando son significativas, lo cual se señala con uno, dos o tres, asteriscos según el nivel de confianza (95 %, 99 % o 99,9 %, respectivamente).

En general, las correlaciones ofrecen evidencia parcial a las hipótesis planteadas en este estudio. Se evidencia una relación entre las percepciones meritocráticas de padres e hijos, aunque con una fuerza de relación más bien pequeña. Padres que consideran importante el trabajo duro para surgir en la vida, están asociados a hijos con similar creencia ($r = 0.08$; $p < 0.05$) y que respaldan la afirmación de que en Chile quienes se esfuerzan salen adelante ($r = 0.09$; $p < 0.05$). Pese a ello, el respaldo de los padres a la afirmación sobre el rol del esfuerzo no está asociado significativamente con ninguna variable de los estudiantes. Ninguna de las dos formas de medir la sensación de justicia en las notas posee la relación esperada con las percepciones meritocráticas de los estudiantes. Las hipótesis de nivel socioeconómico se sostienen solamente para el indicador de “trabajo duro” en estudiantes, correlacionando significativamente a nivel individual ($r = 0.09$; $p < 0.05$) y a nivel escuela, tanto por el nivel de ingresos ($r = 0.13$; $p < 0.01$), como por el porcentaje de educación terciaria ($r = 0.11$; $p < 0.01$).

Dada la alta correlación entre ambos indicadores de nivel socioeconómico a nivel escuela ($r = 0.86$; $p < 0.001$), en los modelos se incluirá solamente un indicador con tal de evitar problemas de multicolinealidad.

Tabla 7: Modelos ordinal logit multinivel para Socialización de importancia del trabajo duro

	Model 1	Model 2	Model 3	Model 4	Model 5	Model 6	Model 7
Es importante ¹	0.89** (0.34)		0.90** (0.34)	1.19*** (0.36)	1.19** (0.36)	1.47*** (0.42)	1.47*** (0.42)
SJ indirecto		-0.07 (0.23)	-0.09 (0.23)	-0.17 (0.25)	-0.16 (0.25)	2.28 (1.24)	2.32 (1.25)
Menos de las que merezco		-0.21 (0.24)	-0.26 (0.24)	-0.40 (0.26)	-0.42 (0.26)	-0.84 (0.98)	-0.82 (0.98)
Más de las que merezco			0.79 (1.02)	0.32 (0.98)	0.35 (0.97)	0.35 (0.98)	0.35 (0.99)
Quintil 2				0.14 (0.31)	0.10 (0.31)	0.06 (0.31)	0.08 (0.31)
Quintil 3				0.73* (0.31)	0.72* (0.32)	0.74* (0.32)	0.74* (0.32)
Quintil 4				0.65* (0.32)	0.55 (0.34)	0.52 (0.34)	0.49 (0.34)
Quintil 5				0.79* (0.37)	0.66 (0.38)	0.58 (0.38)	0.54 (0.38)
Quintil No sabe/No responde				0.08 (0.34)	0.02 (0.34)	-0.03 (0.34)	-0.05 (0.34)
Educación media					0.03 (0.30)	0.05 (0.31)	0.04 (0.31)
Educación Técnica Superior					0.25 (0.35)	0.28 (0.35)	0.24 (0.35)
Educación universitaria o postgrado					0.44 (0.43)	0.49 (0.43)	0.36 (0.45)
Es importante x Menos de las que merezco						-2.58* (1.27)	-2.64* (1.27)
Es importante x Más de las que merezco						0.44 (1.01)	0.42 (1.01)
% apoderados Universitarios							1.06 (0.86)
Controls	No	No	No	Yes	Yes	Yes	Yes
Log Likelihood	-542.31	-545.18	-541.46	-521.89	-520.97	-518.11	-517.34
AIC	1094.62	1102.37	1098.93	1115.79	1119.93	1118.22	1118.69
BIC	1116.05	1128.08	1133.22	1270.08	1287.09	1293.95	1298.70
Num. obs.	537	537	537	537	537	537	537
Groups (rbd_est)	59	59	59	59	59	59	59
Variance: rbd_est: (Intercept)	0.25	0.22	0.23	0.16	0.15	0.17	0.16

 *** p < 0.001; ** p < 0.01; * p < 0.05; ¹Es importante' (Muy importante + Importante + Algo Importante) y 'No es importante' (Nada importante)

4.1. Análisis multivariado

La Tabla N° ??² presenta los resultados de la estimación del modelo de regresión ordinal multinivel para la variable de “importancia atribuida al trabajo duro para salir adelante” como indicador de percepción meritocrática en estudiantes. Las estimaciones de los modelos siguen un orden de complejidad ascendente con tal de poder analizar el comportamiento de los coeficientes en la medida que son controlados por otros predictores. Bajo esta lógica, primero se estiman modelos simples para las variables principales, luego modelos multivariados, para luego introducir controles e interacciones.

Los resultados son consistentes con lo vislumbrado por el análisis bivariado. En el caso de la hipótesis de transmisión intergeneracional se observa un efecto significativo entre las percepciones meritocráticas de los padres y las percepciones meritocráticas de los estudiantes, relación que se mantiene significativa pese a los controles estadísticos (Model 8: $\text{logit} = 1.45$; $p < 0.001$). Por ello, las probabilidades naturales $[g][h]$ de observar mayores niveles de percepción meritocrática en un estudiante aumentan 1.45 cuando el padre posee similares creencias.

Respecto a la hipótesis del sentido de justicia, se puede ver que en ninguna de las formas en que se mide la sensación de justicia en las notas permite concluir una relación positiva con la percepción meritocrática de los estudiantes.

Existe un efecto del nivel socioeconómico en las percepciones meritocráticas de los estudiantes. En comparación con el primer quintil, los estudiantes de los tres quintiles con mayores ingresos poseen más probabilidades de indicar que el trabajo duro es importante para surgir en la vida (ver *logit* Modelos 5, 6 y 7 con $p < 0.05$). Esta evidencia es consistente con los antecedentes que señalan la importancia del nivel socioeconómico al explicar las percepciones meritocráticas, a la vez que aporta evidencia para señalar que dicha asociación, evaluada comúnmente en adultos, es aplicable a los jóvenes. Por su parte, no se encuentra un efecto significativo del nivel socioeconómico de la escuela medido mediante la proporción de apoderados con título universitario. En suma, los hallazgos confirman la relación del nivel socioeconómico con la percepción meritocrática a nivel individual, pero no a nivel escuela.

Respecto a las interacciones, se observa que, aunque la justicia en las notas no tenga un efecto en sí misma, si posee una interacción significativa con la percepción meritocrática de los padres. Esto va en la línea de lo hipotetizado, en tanto se esperaba que la experiencia escolar debilite la asociación entre la percepción meritocrática de los padres y los estudiantes. Efectivamente, como se puede observar en la Figura N° 1, para quienes consideran que su nota es menos de la que merecían, que sus padres consideren importante el trabajo duro no implica una mayor probabilidad de señalar que el trabajo duro es muy importante. Dicho de otra forma, las probabilidades de que un estudiante con papás que perciben meritocracia perciba que el trabajo duro es muy importante cuando se siente sub-recompensado con sus notas, es mucho menor a cuando siente que sus notas son asignadas de manera justa.

Por último, este estudio propuso dos caminos para explicar la relación entre nivel socioeconómico y percepciones de meritocracia en los estudiantes, señalando como posibles mediadores las percepciones meritocráticas de los padres y las experiencias de justicia en las notas. Estas ideas corresponden respectivamente a las hipótesis H_6 y H_7 . Considerando la influencia positiva

²El análisis de mediación en detalle se puede ver en la Tabla N° 9 en la sección de Apéndice.

de los ingresos sobre la percepción de meritocracia (Kunovich and Slomczynski 2007), así como la transmisión intergeneracional de variadas creencias y valores (Tam 2015; Dhar, Jain, and Jayachandran 2019), la hipótesis seis (H_6) propone que el NSE familiar se asocia a tener padres con mayores percepciones de meritocracia, lo cual consecutivamente, fomenta en sus hijos creencias similares. Por su parte, en vista de la evidencia producida por Resh (2010) sobre el efecto positivo de los ingresos en la sensación de justicia y relacionando esta evidencia con hipótesis anteriores, la última hipótesis (H_7) sugiere que mayores ingresos implican una mayor sensación de justicia en las notas lo cual fomenta la legitimación de la percepción meritocrática de los estudiantes. A partir del análisis empírico de mediación presente en la Tabla 9 de los anexos, este estudio no encuentra evidencia para respaldar estas hipótesis. En ambos casos, no es significativo ninguno de los efectos indirectos de los quintiles de ingreso sobre las percepciones meritocráticas, ni mediante la percepción de los padres ni mediante sensación en los estudiantes sobre la justicia respecto a las notas ($p > 0.05$) [4].

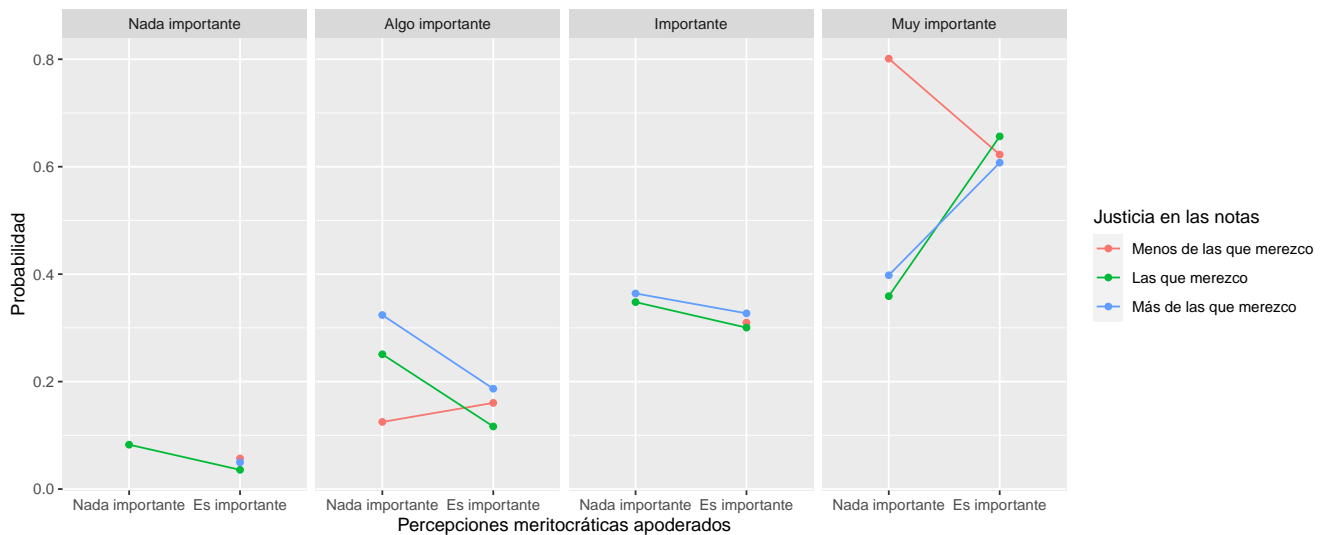


Figura 1: Interacción entre percepciones meritocráticas parentales, del estudiante y justicia en las notas

5. Conclusiones preliminares

En este artículo se buscó probar si existía evidencia suficiente para demostrar la socialización de percepciones meritocráticas. Las hipótesis centrales giraron en torno a dos agentes de socialización: la familia y la escuela. Además, indagamos si la relación entre nivel socioeconómico y percepciones meritocráticas se replicaba en población joven. Primero, propusimos que dado el rol fundamental que tiene la familia en la formación de los jóvenes, las percepciones meritocráticas podrían ser transmitidas de padres a hijos. Según los resultados, sí hay evidencia lo suficientemente robusta para sostener que las percepciones de los padres se transmiten a las de sus hijos. Segundo, basados en los trabajos de justicia en la escuela propusimos que al igual que sucede con las actitudes políticas, las percepciones meritocráticas podrían estar determinadas por la experiencia de justicia distributiva en la escuela. En contraste a la primera hipótesis, no hay suficiente evidencia para sostener esta relación, ya sea

con una medición directa del sentido de justicia o con la fórmula propuesta por Jasso (1980). En otras palabras, la percepción de meritocracia parece ser indiferente a las experiencias que tengan los estudiantes con respecto a la distribución de notas en la escuela. Tercero, probamos si la relación entre nivel socioeconómico y percepciones meritocráticas se replicaba en jóvenes, hallando evidencia para sostener la hipótesis en el nivel individual, pero no para el nivel escuela. También, propusimos una interacción entre las percepciones meritocráticas de los padres y el sentido de justicia. Los resultados preliminares muestran evidencia del efecto moderador del sentido de justicia en las notas en la transmisión de percepciones de padres a hijos. Finalmente, probamos dos hipótesis de mediación de las cuáles no se hallaron resultados significativos.

Los resultados de esta investigación nos invitan a discutir en torno a tres puntos relevantes. El primero se relaciona a la legitimación de las desigualdades. El estudio de las desigualdades desde una perspectiva actitudinal ha mostrado consistentemente cómo las desigualdades pueden ser legitimadas por parte de los individuos (Castillo 2011). Los individuos que perciben que la sociedad funciona acorde a los criterios meritocráticos tienden a prestar menos apoyo a políticas sociales (Sandel 2021) y, en última instancia, a preocuparse menos del bien común y la solidaridad. Si se lleva esta problemática al plano de la transmisión intergeneracional, entonces se podría plantear que la legitimación de la desigualdad se comienza a formar tempranamente en la adolescencia: si los jóvenes forman sus percepciones meritocráticas desde la esfera familiar, entonces se puede ver la legitimación de la desigualdad como un proceso de reproducción continuo y temprano. Entonces ¿cómo hacemos a nivel de política pública para disminuir los niveles de desigualdad si es que a nivel subjetivo no solo se legitiman, sino que se legitiman intergeneracionalmente? Los resultados dan luces para pensar en esa dirección, ya que la experiencia de justicia en la escuela demuestra un efecto moderador en esta relación, es decir: tiene el potencial de mitigar la formación de percepciones meritocráticas aprendidas en la familia. Poner el foco en cómo los niños experimentan justicia en la escuela podría entonces ayudar a formar ciudadanos más preocupados por el bien común.

El segundo punto de relevancia se relaciona a los aportes que esta investigación hace hacia la agenda de justicia en la escuela. El concepto de sentido de justicia tiene una larga data en el estudio de la justicia distributiva (Jasso 1978), siendo respaldado teórica y empíricamente (Jasso 1980) y trabajado en población escolar (Resh and Sabbagh 2016). Lo que llama la atención respecto de los resultados es que los efectos directos del sentido de justicia no han podido confirmarse con las pruebas realizadas, en contraste a los hallazgos de Resh and Sabbagh (2014); Resh and Sabbagh (2017) que muestran su relevancia como predictor para distintos tipos de actitudes y comportamientos políticos. En cambio, sí se ha podido confirmar el efecto moderador del sentido de justicia, pero medido de forma directa y no con la función propuesta por Jasso (1980). Este contraste abre una serie de preguntas: ¿las percepciones meritocráticas pertenecen a un conjunto de características muy distintas a las actitudes y comportamientos políticos? ¿la medición directa del sentido de justicia tiene algún beneficio en términos de medición por sobre la medición indirecta? ¿o simplemente la sensación de justicia en las notas no son un predictor tan relevante y es necesario avanzar hacia el estudio de otros recursos distribuidos en la escuela? Estas preguntas sirven de punto de partida para estudios posteriores.

El tercer y último punto a discutir tiene que ver con el tipo de socialización estudiada hasta ahora y los aportes que este artículo hace. Los estudios con perspectiva de socialización generalmente se han centrado en cómo los valores y actitudes

son aprendidos en función de los contextos. Lo que hemos denominado cómo socialización de la institucionalidad económica asume que son las características de un país las que influyen en las creencias meritocráticas (Smith and Matějů 2012 ; Örkény and Székelyi 2000). Asimismo, desde la sociología de Bourdieu se afirma que es el paso por la universidad y la socialización de valores dominantes lo que lleva a respaldar la meritocracia (Baer and Lambert 2008). También, numerosos estudios empíricos trabajan en torno a la idea de que son determinados períodos los que forman estas creencias (Le Garrec 2015; Ignácz 2018; VanHeuvelen and Copas 2018). Si bien todos han sido grandes contribuciones, hasta ahora no se había hecho la pregunta de ¿quiénes son los que contribuyen a formar esas creencias y percepciones? Este estudio ha contribuido con evidencia suficiente para sostener que la familia es un agente socializador de la meritocracia y que la escuela puede contribuir a mitigar esa formación. De todos modos, aún queda por explorar cuáles son las formas en las que estos agentes contribuyen a transmitir la meritocracia ¿es una socialización de tipo activa cómo plantea Calarco (2014)? ¿o se da de forma más automática en discusiones de sobremesa y otras instancias?

Pese a los aportes de esta investigación, es necesario señalar algunas limitaciones relevantes. En primer lugar, se puede apreciar un tema de potencia estadística asociado a la cantidad de casos utilizados, pues si bien la muestra cuenta con aproximadamente 1700 estudiantes, solo cerca de 700 padres respondieron la encuesta, los cuales no siempre respondieron todas las preguntas. Por ello, al dejar una muestra que posee padres y estudiantes pareados, el número con el que se trabaja se reduce a 544. Esto es perjudicial en tanto la relación hipotetizada entre sentido de justicia en las notas y percepciones meritocráticas de los estudiantes solo es significativa con la muestra de solo estudiantes y no con la muestra restringida según los apoderados que respondieron. En segundo lugar, las preguntas presentes en el cuestionario no permiten medir las distintas dimensiones de las creencias meritocráticas, distinguiendo según percepciones, preferencias e ideas meritocráticas y antimeritocráticas. Más bien, debido a las preguntas del cuestionario sólo fue posible incorporar percepciones meritocráticas lo que puede afectar la validez del constructo dependiente al no controlarlo por las otras dimensiones. En último lugar, el que este sea un estudio de corte transversal y no longitudinal imposibilita estudiar la dirección de las relaciones, por ejemplo, este trabajo supone, basados en los estudios de socialización política que las percepciones meritocráticas son traspasadas de padres a hijos, cuando bien podría ser también de manera opuesta.

6. Referencias

- Aguinis, Herman, Ryan K. Gottfredson, and Steven Andrew Culpepper. 2013. "Best-Practice Recommendations for Estimating Cross-Level Interaction Effects Using Multilevel Modeling." *Journal of Management* 39 (6): 1490–1528. <https://doi.org/10.1177/0149206313478188>.
- Allen, Kim. 2016. "Top Girls Navigating Austere Times: Interrogating Youth Transitions Since the 'Crisis'." *Journal of Youth Studies* 19 (6): 805–20. <https://doi.org/10.1080/13676261.2015.1112885>.
- Andersson, Erik. 2015. "Situational Political Socialization: A Normative Approach to Young People's Adoption and Acquisition of Political Preferences and Skills." *Journal of Youth Studies* 18 (8): 967–83. <https://doi.org/10.1080/13676261.2015.1112885>.

1020926.

Arfan, Muhammad, and Rehan Ahmad Khan Sherwani. 2017. "Ordinal Logit and Multilevel Ordinal Logit Models: An Application on Wealth Index MICS-Survey Data." *Pakistan Journal of Statistics and Operation Research*, March, 211–26. <https://doi.org/10.18187/pjsor.v13i1.1801>.

Astill, Brian R., Norman T. Feather, and John P. Keeves. 2002. "A Multilevel Analysis of the Effects of Parents, Teachers and Schools on Student Values." *Social Psychology of Education* 5 (4): 345–63. <https://doi.org/10.1023/A:1020982517173>.

Azevedo, Flavio, John T. Jost, Tobias Rothmund, and Joanna Sterling. 2019. "Neoliberal Ideology and the Justification of Inequality in Capitalist Societies: Why Social and Economic Dimensions of Ideology Are Intertwined: Neoliberal Ideology and Justification." *Journal of Social Issues* 75 (1): 49–88. <https://doi.org/10.1111/josi.12310>.

Baer, Douglas E., and Ronald D. Lambert. 2008. "Education and Support for Dominant Ideology*." *Canadian Review of Sociology/Revue Canadienne de Sociologie* 19 (2): 173–95. <https://doi.org/10.1111/j.1755-618X.1982.tb00859.x>.

Bandura, Albert, Claudio Barbaranelli, Gian Vittorio Caprara, and Concetta Pastorelli. 2001. "Self-Efficacy Beliefs as Shapers of Children's Aspirations and Career Trajectories." *Child Development* 72 (1): 187–206. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00273>.

Bernstein, Basil. 1988. *Poder, Educación y Conciencia: Sociología de la transmisión cultural*. Edited by Cristián Cox.

Boonen, Joris, Marc Hooghe, and Ellen Quintelier. 2013. "Adolescent's Perceptions of Parental Voting Intentions: The Difference Between Actual and Perceived Survey Measures and the Implications for Socialization Research." Centre for Citizenship and Democracy, KU Leuven.

Bourdieu, Pierre, Jean Claude Passeron, J Melendres, and Marina Subirats. 1998. *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. México: Distribuciones Fontamara.

Calarco, Jessica McCrory. 2014. "Coached for the Classroom: Parents' Cultural Transmission and Children's Reproduction of Educational Inequalities." *American Sociological Review*, August. <https://doi.org/10.1177/0003122414546931>.

Castillo, Juan Carlos. 2011. "Legitimacy of Inequality in a Highly Unequal Context: Evidence from the Chilean Case." *Social Justice Research* 24 (4): 314–40. <https://doi.org/10.1007/s11211-011-0144-5>.

Castillo, Juan C., Alex Torres, Jorge Atria, and Luis Maldonado. 2019. "Meritocracia Y Desigualdad Económica: Percepciones, Preferencias E Implicancias." *Revista Internacional de Sociología* 77 (1): 117. <https://doi.org/10.3989/ris.2019.77.1.17.114>.

Chan, Tak Wing, and John H. Goldthorpe. 2007. "Class and Status: The Conceptual Distinction and Its Empirical Relevance." *American Sociological Review* 72 (4): 512–32. <https://doi.org/10.1177/000312240707200402>.

Conde, Francisco Javier. 2014. "Desigualdad, Discriminación Y Pedagogía de La Igualdad / Inequality, Discrimination and

- Pedagogy of Equality.” *Actualidades Investigativas En Educación* 14 (1). <https://doi.org/10.15517/aie.v14i1.13384>.
- Danziger, K. 1957. “The Child’s Understanding of Kinship Terms: A Study in the Development of Relational Concepts.” *The Journal of Genetic Psychology* 91 (2): 213–32. <https://doi.org/10.1080/00221325.1957.10533049>.
- Dhar, Diva, Tarun Jain, and Seema Jayachandran. 2019. “Intergenerational Transmission of Gender Attitudes: Evidence from India.” *The Journal of Development Studies* 55 (12): 2572–92. <https://doi.org/10.1080/00220388.2018.1520214>.
- Du, Hongfei, Anli Chen, Yingling Li, Lijun Ma, Qiang Xing, and Yangang Nie. 2021. “Perceived Income Inequality Increases Status Seeking Among Low Social Class Individuals.” *Asian Journal of Social Psychology*, January, ajsp.12455. <https://doi.org/10.1111/ajsp.12455>.
- Duru-Bellat, Marie, and Elise Tenret. 2012. “Who’s for Meritocracy? Individual and Contextual Variations in the Faith.” *Comparative Education Review* 56 (2): 223–47. <https://doi.org/10.1086/661290>.
- Easterbrook, Matthew J., and UNU-WIDER. 2021. *The Social Psychology of Economic Inequality*. Forty-third. Vol. 2021. WIDER Working Paper. UNU-WIDER. <https://doi.org/10.35188/UNU-WIDER/2021/981-5>.
- Elenbaas, Laura, Michael T. Rizzo, and Melanie Killen. 2020. “A Developmental-Science Perspective on Social Inequality.” *Current Directions in Psychological Science* 29 (6): 610–16. <https://doi.org/10.1177/0963721420964147>.
- Emler, Nicholas, and Julie Dickinson. 1985. “Children’s Representation of Economic Inequalities: The Effects of Social Class.” *British Journal of Developmental Psychology* 3 (2): 191–98. <https://doi.org/10.1111/j.2044-835X.1985.tb00971.x>.
- Evans, M. D. R., Jonathan Kelley, and Clayton D. Peoples. 2010. “Justifications of Inequality: The Normative Basis of Pay Differentials in 31 Nations.” *Social Science Quarterly* 91 (5): 1405–31.
- Foster, Mindi D., Lisa Sloto, and Richard Ruby. 2006. “Responding to Discrimination as a Function of Meritocracy Beliefs and Personal Experiences: Testing the Model of Shattered Assumptions.” *Group Processes & Intergroup Relations* 9 (3): 401–11. <https://doi.org/10.1177/1368430206064641>.
- García-Castro, Juan Diego, Rosa Rodríguez-Bailón, and Guillermo B. Willis. 2020. “Perceiving Economic Inequality in Everyday Life Decreases Tolerance to Inequality.” *Journal of Experimental Social Psychology* 90 (September): 104019. <https://doi.org/10.1016/j.jesp.2020.104019>.
- Gidengil, Elisabeth, Hanna Wass, and Maria Valaste. 2016. “Political Socialization and Voting: The ParentChild Link in Turnout.” *Political Research Quarterly*, April. <https://doi.org/10.1177/1065912916640900>.
- Gimpelson, Vladimir, and Daniel Treisman. 2018. “Misperceiving Inequality.” *Economics & Politics* 30 (1): 27–54. <https://doi.org/10.1111/ecpo.12103>.
- Goldthorpe, John. 2003. “The Myth of Education-Based Meritocracy.” *New Economy* 10 (4): 234–39. <https://doi.org/10.1046/j.1468-0041.2003.00324.x>.

- Greenstein, Fred I. 2016. "Personality and Political Socialization: The Theories of Authoritarian and Democratic Character." *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*, September. <https://doi.org/10.1177/000271626536100108>.
- Gugushvili, Alexi. 2016. "Intergenerational Objective and Subjective Mobility and Attitudes Towards Income Differences: Evidence from Transition Societies." *Journal of International and Comparative Social Policy* 32 (3): 199–219. <https://doi.org/10.1080/21699763.2016.1206482>.
- Guzmán, Virginia, Emmanuelle Barozet, and María Luisa Méndez. 2016. "Legitimación Y Crítica a La Desigualdad: Una Aproximación Pragmática." *Convergencia Revista de Ciencias Sociales*, no. 73 (December). <https://doi.org/10.29101/crcs.v0i73.4239>.
- Hadjar, Andreas. 2008. *Meritokratie als Legitimationsprinzip: die Entwicklung der Akzeptanz sozialer Ungleichheit im Zuge der Bildungsexpansion*.
- Hjort, Jens Lunnan. 2014. "Individualized Youth Subjectivity and Social Background: Subjective Understandings of Advantage and Disadvantage Among Oslo Youth." *Journal of Youth Studies* 17 (6): 733–48. <https://doi.org/10.1080/13676261.2013.844780>.
- Ignácz, Zsófia S. 2018. "The Remains of the Socialist Legacy: The Influence of Socialist Socialization on Attitudes Toward Income Inequality." *Societies* 8 (3): 62. <https://doi.org/10.3390/soc8030062>.
- Imhoff, Débora Imhoff, Silvina Brussino Brussino, Silvina Brussino Brussino, and Profesora Universidad Nacional de Córdoba. 2015. "Nociones Infantiles Sobre Desigualdad Social: Atravesamientos Ideológicos Y Procesos de Socialización Política." *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez Y Juventud* 13 (2): 678–700. <https://doi.org/10.11600/1692715x.1329071114>.
- Irwin, Sarah. 2009. "Family Contexts, Norms and Young People's Orientations: Researching Diversity." *Journal of Youth Studies* 12 (4): 337–54. <https://doi.org/10.1080/13676260902807235>.
- Janmaat, Jan Germen. 2013. "Subjective Inequality: A Review of International Comparative Studies on People's Views About Inequality." *European Journal of Sociology / Archives Européennes de Sociologie* 54 (3): 357–89. <https://doi.org/10.1017/S0003975613000209>.
- Jasso, Guillermina. 1980. "A New Theory of Distributive Justice." *American Sociological Review* 45 (1): 3–32. <https://doi.org/10.2307/2095239>.
- . 1978. "On the Justice of Earnings: A New Specification of the Justice Evaluation Function." *American Journal of Sociology* 83 (6): 1398–1419. <https://doi.org/10.1086/226706>.
- Jasso, Guillermina, and Nura Resh. 2002. "Exploring the Sense of Justice About Grades." *European Sociological Review* 18 (3): 333–51. <https://doi.org/10.1093/esr/18.3.333>.

- Jennings, M. Kent, Laura Stoker, and Jake Bowers. 2009. "Politics Across Generations: Family Transmission Reexamined." *The Journal of Politics* 71 (3): 782–99. <https://doi.org/10.1017/S0022381609090719>.
- Jensen, Carsten, and Michael Bang Petersen. 2017. "The Deservingness Heuristic and the Politics of Health Care: DESERVINGNESS AND HEALTH CARE." *American Journal of Political Science* 61 (1): 68–83. <https://doi.org/10.1111/ajps.12251>.
- Kanngiesser, Patricia, and Felix Warneken. 2012. "Young Children Consider Merit When Sharing Resources with Others." Edited by Liane Young. *PLoS ONE* 7 (8): e43979. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0043979>.
- Kerbo, Harold R. 1998. "Estratificación Social Y Desigualdad." In *La Estratificación Social En Las Sociedades Humanas: La Historia de La Desigualdad*, edited by Miguel Requena and Juan Jesús González. McGrawHill.
- Kim, Jinho. 2020. "Does Relative Deprivation Within Schools Influence Adolescent Depression?" *Society and Mental Health*, September, 215686932095939. <https://doi.org/10.1177/2156869320959396>.
- Kluegel, James R., David S. Mason, and Bernd Wegener, eds. 2018. *Social Justice and Political Change: Public Opinion in Capitalist and Post-Communist States*. First. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781351328401>.
- Kluegel, James R., and Eliot R. Smith. 2017. *Beliefs About Inequality: Americans' Views of What Is and What Ought to Be*. First. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781351329002>.
- Kluegel, J R, and E R Smith. 1981. "Beliefs About Stratification." *Annual Review of Sociology* 7 (1): 29–56. <https://doi.org/10.1146/annurev.so.07.080181.000333>.
- Kunovich, S., and K. M. Slomczynski. 2007. "Systems of Distribution and a Sense of Equity: A Multilevel Analysis of Meritocratic Attitudes in Post-Industrial Societies." *European Sociological Review* 23 (5): 649–63. <https://doi.org/10.1093/esr/jcm026>.
- Lampert, Khen. 2013. *Meritocratic Education and Social Worthlessness*. Palgrave Macmillan UK. <https://doi.org/10.1057/9781137324894>.
- Leahy, Robert L. 1981. "Parental Practices and the Development of Moral Judgment and Self-Image Disparity During Adolescence." *Developmental Psychology* 17 (5): 580–94. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.17.5.580>.
- Le Garrec, Gilles. 2015. "Distributive Preferences, Social Norms and Redistribution." *Revue d'économie Politique* 125 (5): 687. <https://doi.org/10.3917/redp.255.0687>.
- Liebig, Stefan, and Carsten Sauer. 2016. "Sociology of Justice." In *Handbook of Social Justice Theory and Research*, edited by Clara Sabbagh and Manfred Schmitt, 1st ed., 37–59. New York: Springer. <https://doi.org/10.1007/978-1-4939-3216-0>.
- López-Roldán, Pedro, and Sandra Fachelli, eds. 2021. *Towards a Comparative Analysis of Social Inequalities Between Europe and Latin America*. Springer International Publishing. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-48442-2>.
- Madeira, Ana Filipa, Rui Costa-Lopes, John F. Dovidio, Gonçalo Freitas, and Mafalda F. Mascarenhas. 2019. "Primes and

- Consequences: A Systematic Review of Meritocracy in Intergroup Relations.” *Frontiers in Psychology* 10 (September). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02007>.
- Major, Brenda, Cheryl R. Kaiser, Laurie T. O’Brien, and Shannon K. McCoy. 2007. “Perceived Discrimination as Worldview Threat or Worldview Confirmation: Implications for Self-Esteem.” *Journal of Personality and Social Psychology* 92 (6): 1068–86. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.92.6.1068>.
- Maldonado, Luis, Francisco Olivos, Juan Carlos Castillo, Jorge Atria, and Ariel Azar. 2019. “Risk Exposure, Humanitarianism and Willingness to Pay for Universal Healthcare: A Cross-National Analysis of 28 Countries.” *Social Justice Research* 32 (3): 349–83. <https://doi.org/10.1007/s11211-019-00336-6>.
- Martinez, M. Loreto, and Cumsille. 2015. “La Escuela Como Contexto de Socialización Política: Influencias Colectivas E Individuales.” In *Aprendizaje Para La Ciudadanía: Contextos, Experiencias Y Resultados*. Ediciones UC.
- McCall, Leslie, Derek Burk, Marie Laperrière, and Jennifer A. Richeson. 2017. “Exposure to Rising Inequality Shapes Americans’ Opportunity Beliefs and Policy Support.” *Proceedings of the National Academy of Sciences* 114 (36): 9593–8. <https://doi.org/10.1073/pnas.1706253114>.
- McLeod, Jane, Edward Lawler, and Michael Schwalbe, eds. 2014. *Handbook of the Social Psychology of Inequality*. Handbooks of Sociology and Social Research. Springer Netherlands. <https://doi.org/10.1007/978-94-017-9002-4>.
- Meltzer, Allan H., and Scott F. Richard. 1983. “Tests of a Rational Theory of the Size of Government.” *Public Choice* 41 (3): 403–18. <https://doi.org/10.1007/BF00141072>.
- Mijs, Jonathan. 2018. “Inequality Is a Problem of Inference: How People Solve the Social Puzzle of Unequal Outcomes.” *Societies* 8 (3): 64. <https://doi.org/10.3390/soc8030064>.
- Mijs, Jonathan, and Christopher Hoy. 2020. “How Information About Economic Inequality Impacts Belief in Meritocracy: Evidence from a Randomized Survey Experiment in Australia, Indonesia and Mexico” 67.
- Miranda, Daniel. 2018. “Desigualdad Y Ciudadanía : Una Aproximación Intergeneracional.” Tesis Doctoral, Santiago: Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Mistry, Rashmita S., Lindsey Nenadal, Katherine M. Griffin, Frederick J. Zimmerman, Hasmik Avetisian Cochran, Carla-Anne Thomas, and Christopher Wilson. 2016. “Children’s Reasoning About Poverty, Economic Mobility, and Helping Behavior: Results of a Curriculum Intervention in the Early School Years: Teaching About Poverty.” *Journal of Social Issues* 72 (4): 760–88. <https://doi.org/10.1111/josi.12193>.
- Muddiman, Esther, Christopher Taylor, Sally Power, and Kate Moles. 2019. “Young People, Family Relationships and Civic Participation.” *Journal of Civil Society* 15 (1): 82–98. <https://doi.org/10.1080/17448689.2018.1550903>.
- Nadler, Jonah, Martin V. Day, Shadi Beshai, and Sandeep Mishra. 2020. “The Relative Deprivation Trap: How Feeling Deprived Relates to Symptoms of Generalized Anxiety Disorder.” *Journal of Social and Clinical Psychology* 39 (10): 897–922.

<https://doi.org/10.1521/jscp.2020.39.10.897>.

Newman, Benjamin J., Christopher D. Johnston, and Patrick L. Lown. 2015. "False Consciousness or Class Awareness? Local Income Inequality, Personal Economic Position, and Belief in American Meritocracy: FALSE CONSCIOUSNESS OR CLASS AWARENESS?" *American Journal of Political Science* 59 (2): 326–40. <https://doi.org/10.1111/ajps.12153>.

Nishiyama, Kei. 2019. "Enabling Children's Deliberation in Deliberative Systems: Schools as a Mediating Space." *Journal of Youth Studies* 22 (4): 473–88. <https://doi.org/10.1080/13676261.2018.1514104>.

Olivos, Francisco. 2021. "Motivation, Legitimation, or Both? Reciprocal Effects of Parental Meritocratic Beliefs and Children's Educational Performance in China." *Social Psychology Quarterly*, February, 019027252098473. <https://doi.org/10.1177/0190272520984730>.

Örkény, Antal, and Mária Székelyi. 2000. "Views on Social Inequality and the Role of the State: Posttransformation Trends in Eastern and Central Europe." *Social Justice Research* 13 (2): 199–218. <https://doi.org/10.1023/A:1007502008019>.

Peguero, Anthony A., and Jennifer M. Bondy. 2015. "Schools, Justice, and Immigrant Students: Assimilation, Race, Ethnicity, Gender, and Perceptions of Fairness and Order." Article. *TEACHERS COLLEGE RECORD* 117 (7).

Pitkänen, Joonas, Hanna Remes, Heta Moustgaard, and Pekka Martikainen. 2021. "Parental Socioeconomic Resources and Adverse Childhood Experiences as Predictors of Not in Education, Employment, or Training: A Finnish Register-Based Longitudinal Study." *Journal of Youth Studies* 24 (1): 1–18. <https://doi.org/10.1080/13676261.2019.1679745>.

Quintelier, Ellen. 2015. "Intergenerational Transmission of Political Participation Intention." *Acta Politica* 50 (3): 279–96. <https://doi.org/10.1057/ap.2014.19>.

Resh, Nura. 2009. "Justice in Grades Allocation: Teachers' Perspective." *Social Psychology of Education* 12 (3): 315–25. <https://doi.org/10.1007/s11218-008-9073-z>.

———. 2010. "Sense of Justice About Grades in School: Is It Stratified Like Academic Achievement?" *Social Psychology of Education* 13 (3): 313–29. <https://doi.org/10.1007/s11218-010-9117-z>.

———. 2018. "Sense of Justice in School and Social and Institutional Trust." *Comparative Sociology* 17 (3-4): 369–85. <https://doi.org/10.1163/15691330-12341465>.

Resh, Nura, and Clara Sabbagh. 2016. "Justice and Education." In *Handbook of Social Justice Theory and Research*, edited by Clara Sabbagh and Manfred Schmitt, 349–67. New York, NY: Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4939-3216-0_19.

———. 2014. "Sense of Justice in School and Civic Attitudes." *Social Psychology of Education* 17 (1): 51–72. <https://doi.org/10.1007/s11218-013-9240-8>.

———. 2017. "Sense of Justice in School and Civic Behavior." *Social Psychology of Education* 20 (2): 387–409. <https://doi.org/10.1007/s11218-017-9375-0>.

- Reynolds, Jeremy, and He Xian. 2014. "Perceptions of Meritocracy in the Land of Opportunity." *Research in Social Stratification and Mobility* 36 (June): 121–37. <https://doi.org/10.1016/j.rssm.2014.03.001>.
- Sandel, Michael J. 2021. *La tiranía del mérito*. Debate.
- Sigelman, Carol K. 2013. "Age Differences in Perceptions of Rich and Poor People: Is It Skill or Luck?" *Social Development* 22 (1): 1–18. <https://doi.org/10.1111/sode.12000>.
- . 2012. "Rich Man, Poor Man: Developmental Differences in Attributions and Perceptions." *Journal of Experimental Child Psychology* 113 (3): 415–29. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2012.06.011>.
- Smith, Michael L., and Petr Matějů. 2012. "Two Decades of Value Change: The Crystallization of Meritocratic and Egalitarian Beliefs in the Czech Republic." *Social Justice Research* 25 (4): 421–39. <https://doi.org/10.1007/s11211-012-0164-9>.
- Solt, Frederick. 2020a. "Measuring Income Inequality Across Countries and over Time: The Standardized World Income Inequality Database." *Social Science Quarterly* 101 (3): 1183–99.
- . 2020b. "The SWIID · Frederick Solt." <https://fsolt.org/swiid/>.
- Solt, Frederick, Yue Hu, Kevan Hudson, Jungmin Song, and Dong "Erico" Yu. 2016. "Economic Inequality and Belief in Meritocracy in the United States." *Research & Politics* 3 (4): 205316801667210. <https://doi.org/10.1177/2053168016672101>.
- Suhay, Elizabeth, Marko Klačnja, and Gonzalo Rivero. 2021. "Ideology of Affluence: Explanations for Inequality and Economic Policy Preferences Among Rich Americans." *The Journal of Politics* 83 (1): 367–80. <https://doi.org/10.1086/709672>.
- Sun, Jiaming, and Xun Wang. 2010. "Value Differences Between Generations in China: A Study in Shanghai." *Journal of Youth Studies* 13 (1): 65–81. <https://doi.org/10.1080/13676260903173462>.
- Tam, Kim-Pong. 2015. "Understanding Intergenerational Cultural Transmission Through the Role of Perceived Norms." *Journal of Cross-Cultural Psychology* 46 (10): 1260–6. <https://doi.org/10.1177/0022022115600074>.
- Torney-Purta, Judith. 2002. "The School's Role in Developing Civic Engagement: A Study of Adolescents in Twenty-Eight Countries." *Applied Developmental Science* 6 (4): 203–12. https://doi.org/10.1207/S1532480XADS0604_7.
- Trump, Kris-Stella. 2018. "Income Inequality Influences Perceptions of Legitimate Income Differences." *British Journal of Political Science* 48 (4): 929–52. <https://doi.org/10.1017/S0007123416000326>.
- VanHeuvelen, Tom, and Kathy Copas. 2018. "The Intercohort Dynamics of Support for Redistribution in 54 Countries, 1985–2017." *Societies* 8 (3): 69. <https://doi.org/10.3390/soc8030069>.
- Wigfield, Allan, James Byrnes, and Jacquelynne Eccles. 2006. "Development During Early and Middle Adolescence." In *Handbook of Educational Psychology*.
- Woodman, Dan, Tracy Shildrick, and Robert MacDonald. 2020. "Inequality, Continuity and Change: Andy Furlong's Legacy for Youth Studies." *Journal of Youth Studies* 23 (1): 1–11. <https://doi.org/10.1080/13676261.2020.1712339>.

Tabla 8: Modelos ordinal logit multinivel para Socialización de Esfuerzo recompensado

	Model 1	Model 2	Model 3	Model 4	Model 5	Model 6	Model 7
De acuerdo	0.01 (0.22)			−0.03 (0.22)	−0.07 (0.23)	−1.75 (3.54)	−0.51 (0.31)
SJ indirecto		0.59 (0.79)		0.60 (0.80)	0.42 (0.86)	−1.22 (3.56)	0.45 (0.86)
Menos de las que merezco			−0.38 (0.22)	−0.37 (0.22)	−0.41 (0.23)	−0.41 (0.23)	−1.14* (0.47)
Más de las que merezco			−0.34 (0.24)	−0.35 (0.24)	−0.42 (0.25)	−0.42 (0.25)	−1.47* (0.61)
Quintil 2					−0.50 (0.30)	−0.50 (0.30)	−0.50 (0.31)
Quintil 3					−0.32 (0.30)	−0.32 (0.30)	−0.34 (0.30)
Quintil 4					−0.68* (0.31)	−0.68* (0.31)	−0.68* (0.31)
Quintil 5					−0.42 (0.34)	−0.42 (0.34)	−0.38 (0.34)
Quintil No sabe/No responde					−0.29 (0.33)	−0.30 (0.33)	−0.26 (0.33)
De acuerdo x SJ indirecto						1.73 (3.64)	
De acuerdo x Menos de las que merezco							0.91 (0.53)
De acuerdo x Más de las que merezco							1.25 (0.67)
Controls	No	No	No	No	Yes	Yes	Yes
Log Likelihood	−613.45	−613.16	−611.32	−611.02	−589.88	−589.77	−587.28
AIC	1236.90	1236.32	1234.63	1238.04	1251.76	1253.54	1250.57
BIC	1258.40	1257.82	1260.43	1272.44	1406.52	1412.60	1413.93
Num. obs.	544	544	544	544	544	544	544
Groups (rbd_est)	59	59	59	59	59	59	59
Variance: rbd_est: (Intercept)	0.28	0.29	0.26	0.27	0.24	0.24	0.24

*** $p < 0.001$; ** $p < 0.01$; * $p < 0.05$

Xian, He, and Jeremy Reynolds. 2017. “Bootstraps, Buddies, and Bribes: Perceived Meritocracy in the United States and China.” *The Sociological Quarterly* 58 (4): 622–47. <https://doi.org/10.1080/00380253.2017.1331719>.

Young. 2006. *The Rise and Rise of Meritocracy*. Oxford, UK ; Malden, MA: Blackwell Pub. in association with The Political Quarterly.

7. Apéndice

Tabla 9: Resumen Modelos de Mediación Percepciones Meritocráticas Estudiantes

Mediador (Centrada)	Independiente	Efectos sobre Percepcion Meritocratica Estudiantes			
		Efectos Directos	Efectos Indirectos	Efectos Totales	% de Efectos Indirectos
Percepción Meritocratica Padres	Quintil 2	0.1123	0.0013	0.1136	0.3 %
	Quintil 3	0.2261*	-0.0023	0.2238*	-0.3 %
	Quintil 4	0.2274.	-0.0041	0.2233.	-0.5 %
	Quintil 5	0.2331*	-0.0037	0.2294*	-1.1 %
	Quintil Ns/Nr	0.0345	-0.001	0.0335	0.4 %
Sensación Justicia Notas	Quintil 2	0.109	-0.3404	0.1242	0 %
	Quintil 3	0.2392*	-0.3365	0.2228*	0 %
	Quintil 4	0.2643*	-0.3435	0.2471*	-1 %
	Quintil 5	0.255.	-0.1013	0.2244.	-0.5 %
	Quintil Ns/Nr	0.046	-0.0789	0.04	-0.1 %

Nota: N= 624, *** p<0.001; ** p<0.01; * p<0.05

[a]Schools, justice, and immigrant students: Assimilation, race, ethnicity, gender, and perceptions of fairness and order

<https://www.scopus.com/record/display.uri?eid=2-s2.0-84938270850&origin=inward&txGid=72658d69d3646173ff440aab340425bb>

[b]Upper middle class social reproduction: Wealth, schooling, and residential choice in Chile

Por el argumento se podría citar:

No tengo el libro, pero fui a la presentación.

DOI: 10.1007/978-3-319-89695-3

https://www.researchgate.net/publication/327916108_Upper_middle_class_social_reproduction_Wealth_schooling_and_residential_choice_in_Chile

[c]arreglar ciae [d]cambiar quintiles por ingresos pc [e]es poco autoexplicativo [f]además ¿por que incorporamos solo una de las dos preguntas de los padres? [g]revisar si deben haber ods [h]intentar transformar a probabilidades