



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATOLICA DE CHILE

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

ESCUELA DE PSICOLOGIA

Diferencias por sexo y nivel socioeconómico en autoeficacia cívica e intención de participación cívica futura en la adolescencia chilena

JAVIERA JOSEFINA BRUNA MARTÍNEZ

Profesora Guía: Gloria Jiménez – Moya

Profesora Co-Guía: Paula Luengo Kanacri

Tesis presentada a la Escuela de Psicología de la Pontificia Universidad Católica de Chile para optar al grado académico de Magíster en Psicología Educacional

Diciembre, 2021
Santiago, Chile



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATOLICA DE CHILE

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

ESCUELA DE PSICOLOGIA

Diferencias por sexo y nivel socioeconómico en autoeficacia cívica e intención de participación cívica futura en la adolescencia chilena

JAVIERA JOSEFINA BRUNA MARTÍNEZ

Profesora Guía: Gloria Jiménez – Moya

Profesora Co-Guía: Paula Luengo Kanacri

Tesis presentada a la Escuela de Psicología de la Pontificia Universidad Católica de Chile para optar al grado académico de Magíster en Psicología Educacional

Diciembre, 2021
Santiago, Chile

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a Gloria Jiménez – Moya, mi guía, por su disposición, compromiso y retroalimentación constante sobre este trabajo. También a Paula Luengo, mi co-guía, quien me dió la oportunidad de coordinar su proyecto Fondecyt cultivando en mí el interés por la investigación, el cual fue alimentando con su invitación a semanarios nacionales e internacionales, escuelas de verano, etc., permitiendo que me desarrollara como profesional en esta área. Al mismo tiempo, a ambas les agradezco ayudarme a desarrollar las habilidades necesarias para producir este estudio, darme fuerzas y motivarme a sacar una mejor versión de mí, porque vieron potencialidades que yo aún no vislumbraba.

Asimismo, me gustaría agradecer a mis compañeros de trabajo, con quienes pude discutir contantemente este proyecto, a Maritté Tagle, José Pezoa, Cristóbal Vallejos y especialmente a Cristián Brotfeld, quien me ayudó a resolver las dudas sobre los análisis que debía desarrollar y me orientó constantemente en su ejecución. Del mismo modo, agradezco a mis jefaturas directas de Mide UC quienes, en los inicios, me permitieron tener un horario laboral flexible para poder estudiar y desarrollar este trabajo. También a mi compañero de trabajo y magíster Andrés Riquelme con quien nos acompañamos en este proceso.

También, quiero agradecer a mis compañeras de metodología cuantitativa avanzada I y II, especialmente a Marcela Soto, Ana Andaur y Paulina Freire, quienes me ayudaron a comprender en profundidad los análisis a desarrollar y los resultados que debía reportar. Hago una mención especial a Fabiola Gómez, ayudante del curso, quién tuvo la disposición de reunirse constantemente conmigo a discutir y resolver dudas sobre mis análisis.

Además, agradezco al proyecto ProCiviCo donde se tomaron los datos utilizados en esta tesis, especialmente a Magdalena Bruna, mi colega y compañera, con quienes nos apoyamos a lo largo de todo el proceso.

Finalmente agradezco a mi familia y pololo, quienes fueron comprensivos con mi falta de tiempo y prioridades, especialmente a mi mamá y hermana, quienes me ayudaron en todo lo que pudieron, facilitándome la vida para que pudiera dedicarme a completitud a este trabajo.

ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS	4
RESUMEN	7
INTRODUCCIÓN	8
Resumen / Abstract	10
Introducción	12
Marco conceptual y desarrollo del problema	12
La brecha política entre hombres y mujeres	12
El efecto del nivel socioeconómico	14
La escuela en la participación política: El rol de la autoeficacia	15
El presente estudio	18
Método	18
Participantes	19
Variables	19
Estrategia de análisis	20
Resultados	22
Análisis de medición	22
Figura 1. <i>Modelo CFA para autoeficacia cívica</i>	23
Figura 2. <i>Modelo CFA para intención de participación cívica futura</i>	23
Tabla 1. <i>Análisis factorial confirmatorio por escala</i>	23
Tabla 2. <i>Análisis de invarianza por sexo de la escala de autoeficacia cívica</i>	24
Tabla 3. <i>Análisis de invarianza por sexo de la escala de intención de participación cívica futura</i>	24
Testeo de hipótesis	24
Figura 3. <i>Modelo 3 nivel socioeconómico prediciendo autoeficacia cívica</i>	25
Tabla 4. <i>Análisis factorial confirmatorio del modelo 3 nivel socioeconómico prediciendo autoeficacia cívica</i>	25
Tabla 5. <i>Análisis multigrupo por sexo del modelo 3 nivel socioeconómico prediciendo autoeficacia cívica</i>	25
Figura 4. <i>Modelo 4 nivel socioeconómico y autoeficacia cívica prediciendo intención de participación cívica futura</i>	27

Tabla 6. <i>Análisis factorial confirmatorio del modelo 4 nivel socioeconómico y autoeficacia cívica prediciendo intención de participación cívica futura</i>	27
Tabla 7. <i>Análisis multigrupo del modelo 4 nivel socioeconómico y autoeficacia cívica prediciendo intención de participación cívica futura</i>	27
Discusión y conclusiones	27
Limitaciones	30
Referencias	31
Anexos	37
Anexo 1 Escala de autoeficacia cívica	37
Anexo 2 Escala de intención de participación cívica futura	38
Anexo 3 Cuestionario de nivel socioeconómico subjetivo	39

RESUMEN

Frente a la desafección política y la alta desconfianza en las instituciones, la escuela emerge como un espacio propicio para la socialización política, pues constituye uno de los contextos más influyentes (Flanagan y Levine, 2010; Malafaia et al., 2017; Manganeli et al., 2015). De esta manera, con el objetivo de prevenir una baja participación política surge en Chile la Ley 20.911 (2016) que mandata a las instituciones educativas diseñar un Plan de Formación Ciudadana.

Los resultados del Estudio Internacional de Educación Cívica y Formación Ciudadana (ICCS) indican que más que el conocimiento cívico es la autoeficacia cívica uno de los predictores más consistentes de la participación política futura de los y las jóvenes (MINEDUC, 2018, Schulz, et al., 2008, 2016, 2018), por lo que, se esperaría que los planes de formación ciudadana se enfocarían en desarrollar esta variable. La autoeficacia cívica alude a la creencia que tienen las personas sobre su capacidad desempeñando actividades cívicas (Bandura, 1993; Schulz et al., 2008, 2016, 2018; Solhaug, 2006). Esta creencia se puede ver afectada por variables como el nivel socioeconómico (Hipolito-Delgado y Zion, 2017, Metzger et al., 2020) y el sexo (Metzger et al., 2020; Preece, 2016).

Por lo mismo, este estudio se enfocó en medir la autoeficacia cívica e intención de participación cívica futura en estudiantes de séptimo básico de escuelas chilenas. Para ello, en un primer momento, se validó los cuestionarios utilizados mediante un análisis factorial confirmatorio y un análisis de invarianza por sexo. Luego se propuso indagar si existían diferencias en la autoeficacia cívica de hombres y mujeres. Posteriormente se evaluó si el sexo y el nivel socioeconómico podían predecir la autoeficacia cívica y, finalmente, si la relación entre autoeficacia cívica e intención de participación cívica futura se veía influenciada por el sexo y nivel socioeconómico de las personas.

Los hallazgos obtenidos indican que no existen diferencias significativas en el nivel de autoeficacia reportado por las mujeres y el reportado por los hombres. Sin embargo, en el caso de las mujeres, el nivel socioeconómico dio cuenta de ser un predictor significativo de la autoeficacia cívica, pues a mayor nivel socioeconómico mayor autoeficacia cívica. Finalmente, la relación entre autoeficacia cívica e intención de participación cívica futura no se vio afectada por el sexo ni por el nivel socioeconómico de los y las estudiantes.

INTRODUCCIÓN

El contexto actual se ha caracterizado por la desfacción política y la desconfianza en las instituciones, ambas variables se acrecientan en ciertos grupos como lo son las mujeres o las personas de nivel socioeconómico bajo, pues en comparación con los hombres las mujeres declaran un menor interés en política (ver Figueiredo et al., 2017, INJUV, 2019). Lo mismo sucede en los y las jóvenes de nivel socioeconómico bajo, quienes manifiestan estar interesados en política en un menor porcentaje que sus pares de nivel socioeconómico medio y alto, dando cuenta de una relación directamente proporcional entre nivel socioeconómico e interés en política (INJUV, 2019).

Para afrontar esta situación, emerge la escuela como el espacio propicio y más influyente para la socialización política (Flanagan y Levine, 2010; Malafaia et al., 2017; Manganelli et al., 2015). A modo de institucionalizar los esfuerzos para prevenir los efectos negativos de este escenario, en Chile emerge la Ley 20.911 (2016) que mandata a las instituciones educativas diseñar un Plan de Formación Ciudadana. Sin embargo, la implementación de esta política está teniendo varias problemáticas, pues los establecimientos educacionales aún no interiorizan su sentido ni saben a dónde dirigir sus esfuerzos (PNUD, 2018; Zuñiga, et al., 2020).

Los resultados del Estudio Internacional de Educación Cívica y Formación Ciudadana (ICCS) señalan que uno de los predictores más determinantes de la participación política futura es la autoeficacia cívica (MINEDUC, 2018, Schulz, et al., 2008, 2016, 2018), que es entendida como las creencias que tienen las personas sobre su capacidad para desempeñar actividades cívicas (Bandura, 1993; Schulz et al., 2008, 2016, 2018; Solhaug, 2006). Por lo que, los Planes de Formación Ciudadana, más que enfocarse en el desarrollo del conocimiento cívico, deberían orientarse en el desarrollo las habilidades prácticas que se requieren para participar cívicamente (Cavieres y Muñoz, 2015; Luengo y Jiménez-Moya, 2017; Puig y Morales, 2015), de manera que, la práctica constante de estas habilidades permitiría el aumento de la autoeficacia cívica de los y las estudiantes. No obstante, estudios recientes indican que las escuelas chilenas tienen una influencia mayor en el conocimiento cívico que en los aspectos prácticos (Miranda y Carrasco, 2020).

Por otro lado, la literatura ha señalado que en Chile un fuerte predictor de la expectativa de participación política futura lo constituye la composición socioeconómica de la escuela, de manera que, a mayor nivel socioeconómico de la escuela mayores intenciones de participación política futura (Castillo et al., 2014). Lo mismo sucede con el nivel educacional de los padres y madres que componen la escuela, pues las mayores expectativas de participación la tienen los estudiantes de

escuelas cuyos padres y madres tienen mayores niveles educativos (Castillo et al., 2014). Asimismo, estudios internacionales concluyen que los niveles de autoeficacia cívica se pueden ver influenciados por otras variables como lo son el nivel socioeconómico (Hipólito-Delgado y Zion, 2017, Metzger et al., 2020) y el sexo de las personas (Metzger et al., 2020; Preece, 2016).

Por consiguiente, este estudio se propuso evaluar si existían diferencias en los niveles de autoeficacia cívica de los hombres en comparación con las mujeres, si el sexo y el nivel socioeconómico constituían variables predictoras de la autoeficacia cívica y, si la relación entre autoeficacia cívica e intención de participación cívica futura se vería afectada por el sexo y el nivel socioeconómico de los y las participantes. Para ello contó con una muestra de 451 estudiantes de séptimo básico con una edad promedio de 12 años ($M_{edad} = 12.28$; $DS = .62$; 49,9% mujeres), de seis comunas de la Región Metropolitana que tenían una composición socioeconómica, en similar porcentaje de representación, de al menos tres quintiles.

Se esperaba que las mujeres reportaran una menor autoeficacia cívica que los hombres y que este efecto fuera mayor en las mujeres de nivel socioeconómico bajo. Al mismo tiempo, se hipotetizaba que, en el caso de las mujeres, la relación entre el nivel de autoeficacia cívica y la intención de participación cívica futura se viera afectada por el nivel socioeconómico.

El proceso de análisis contó de dos etapas, en la primera se evaluaron los instrumentos de medición, específicamente la escala de autoeficacia cívica y la escala de intención de participación cívica futura, a las cuales se le realizó un análisis factorial confirmatorio para dar cuenta de la unidimensionalidad de los instrumentos, para posteriormente realizar un análisis de invarianza por sexo de ambas escalas. En una segunda etapa se testearon las hipótesis planteadas, para la primera hipótesis se compararon los promedios latentes del constructo autoeficacia cívica entre hombres y mujeres, mientras que para testear la hipótesis 2 y 3 se realizaron análisis multigrupo.

Para la presentación de los resultados se utilizaron tablas y figuras que se encuentran a lo largo de este informe. Posteriormente se halla el apartado donde se discuten los resultados obtenidos. Además, en los anexos se encuentran las escalas que se aplicaron para realizar esta investigación, específicamente la escala de autoeficacia cívica, la escala de intención de participación cívica futura y la escala que fue utilizada para medir nivel socioeconómico.

Diferencias por sexo y nivel socioeconómico en autoeficacia cívica e intención de participación cívica futura en la adolescencia chilena

Differences by sex and socioeconomic level in civic self-efficacy and intention of future civic participation in Chilean adolescence

Resumen

En Chile para prevenir una baja participación política de la ciudadanía se ha mandado la implementación de Planes de Formación Ciudadana (Ley 20.911) en las escuelas. Los resultados de evaluaciones internacionales indican que estos planes deberían promover la autoeficacia cívica por sobre el conocimiento cívico, pues esta ha demostrado ser un predictor más consistente de la participación política futura. Este estudio se propuso determinar si existen diferencias por sexo en el nivel de autoeficacia cívica de estudiantes de séptimo básico ($N = 451$; $M_{edad} = 12.28$; $DS = .62$; 49,9% mujeres), si el sexo y el nivel socioeconómico predicen la autoeficacia cívica y, si la relación entre autoeficacia cívica e intención de participación cívica podría verse afectada por el sexo y el nivel socioeconómico. Se encontró que no existen diferencias significativas entre la autoeficacia cívica de los y las estudiantes. En el caso de las mujeres, el sexo y el nivel socioeconómico predijeron la autoeficacia cívica. Por el contrario, la relación entre autoeficacia cívica e intención de participación cívica futura, no se vio afectada por estas variables.

Palabras clave: autoeficacia cívica, intención de participación cívica futura, sexo, nivel socioeconómico, adolescentes

Abstract

In Chile, to prevent low political participation of citizens, the implementation of Citizen Training Plans (Law 20.911) is mandatory in schools. The results of international evaluations indicate that these plans should promote civic self-efficacy over civic knowledge, as this has proven to be a more consistent predictor of future political participation. This study aimed to determine if there are differences by sex in the civic self-efficacy level of seventh grade students ($N = 451$; $\bar{x}_{age} = 12.28$; $SD = .62$; 49.9% women), if sex and socioeconomic status predict civic self-efficacy, and whether the relationship between civic self-efficacy and the intention of civic participation could be affected by

sex and socioeconomic status. It was found that there are no significant differences between civic self-efficacy amongst students. In the case of women, sex and socioeconomic status predict civic self-efficacy. On the contrary, civic self-efficacy and intention of future civic participation were not affected by these variables.

Keywords: self-efficacy, intention of future civic participation, sex, socioeconomic level, adolescents

Introducción

Las democracias actuales, a nivel mundial, se están viendo afectadas por la desafección política y la alta desconfianza de la ciudadanía en las instituciones (Ekman y Amnå, 2012; Jara et al., 2021; Miranda y Carrasco, 2020). Si bien, la baja participación política está caracterizando a toda la ciudadanía, esta se acrecienta en algunos grupos sociales, como los jóvenes, las mujeres y las personas de nivel socioeconómico bajo (Instituto Nacional de la Juventud (INJUV), 2019; Ministerio de Educación (MINEDUC), 2018).

Con el objetivo de poder prevenir las consecuencias negativas que podría tener la desafección política, en Chile se aprobó la Ley 20.911 que establece que las instituciones escolares deben implementar un Plan de Formación Ciudadana, pues se considera que la escuela sería el espacio de socialización ideal donde intervenir para fomentar el desarrollo de habilidades cívicas (Flanagan y Levine, 2010; Malafaia et al., 2017; Manganelli et al., 2015). Además, la literatura señala que la participación cívica futura se ve afectada por la autoeficacia cívica, (MINEDUC, 2018; Schulz et al., 2008, 2016, 2018), que se refiere a qué tan capaces se sienten las personas para llevar a la práctica habilidades cívicas (Bandura, 1993), por lo que los planes de formación deberían estar enfocados en esta variable.

Dada la importancia de la autoeficacia en la participación en la vida política, y considerando que el sistema educativo chileno se ha caracterizado por reproducir sesgos sexistas y estar sumamente segregado en función del nivel socioeconómico, el objetivo de este estudio es evaluar si existen diferencias en la autoeficacia cívica de hombres y mujeres adolescentes, y si esta brecha aumenta al incluir como variable moderadora el nivel socioeconómico. Además, un segundo objetivo es estudiar si la relación entre la autoeficacia cívica y la intención de participación cívica futura se ve afectada por el nivel socioeconómico y el sexo.

Marco conceptual y desarrollo del problema

La brecha política entre hombres y mujeres

Uno de los resultados de la primera ola del Estudio Longitudinal Social de Chile indica que, de una muestra de alrededor de 3.000 personas, entre 18 y 75 años, un 25% de los hombres declaró estar interesado en política, porcentaje que disminuye a un 19% en el caso de las mujeres (ver Figueiredo et al., 2017). Por otro lado, en la Novena Encuesta Nacional de la Juventud (INJUV, 2019) se replica este comportamiento de los datos, de una muestra de 9.700 jóvenes de todo Chile, de entre 15 y

29 años, sólo un 16,6% señaló que estaba interesado en política. Al considerar la variable sexo, un 17,8% de los hombres manifestó estar interesado en política, mientras que sólo un 15,3% de las mujeres reportó estar interesada (INJUV, 2019).

Por otro lado, estudios internacionales reportan que las mujeres requieren un mayor estímulo por parte de sus familias para participar en el dominio público, debido a que su aprendizaje cívico es mayormente estimulado cuando discuten sobre política en espacios comunitarios donde prima el consenso político, a diferencia de los hombres quienes se verían mayormente estimulados por entornos políticos donde prevalece el conflicto y la competencia entre partidos (Wolak y McDevitt, 2011). Además, la evidencia señala que cuando las mujeres participan en la vida pública, lo hacen siguiendo el rol de cuidados que les fue asignado socialmente. Así, las mujeres tienen una participación mayor que los hombres en voluntariados que tienen por objetivo “cuidar” de la sociedad (Albanesi et al., 2012).

Asimismo, Voicu y Voicu, (2016) afirman que la participación de las mujeres suele ser en organizaciones más pequeñas en comparación a las que participan los hombres, lo cual tiene consecuencias en el impacto que pueden tener sus acciones, ya que las instituciones más pequeñas tienen un impacto menor. En el caso de Chile, las mujeres participan un 15% más que los hombres en juntas de vecinos (Observatorio de Género, Mujeres y Territorios, 2020), que son organizaciones pequeñas con poco impacto, enfocadas en problemáticas más privadas y cotidianas que afectan a la ciudadanía. Sin embargo, es importante señalar que la participación en sí misma, permite a las mujeres tomar conciencia de sus roles no domésticos, ya que pueden conocer a otras personas con opiniones diversas y desarrollar nuevas habilidades cívicas (Voicu y Voicu, 2016). Ello podría explicar el hecho de que las mujeres que más participan en la vida política apoyan en mayor medida la redistribución de roles tradicionales entre hombres y mujeres (Figueiredo et al., 2017).

La brecha política entre hombres y mujeres da cuenta de cómo opera el sistema sexo – género, el cual es definido por Rubin (1986) como “el conjunto de disposiciones por el que una sociedad transforma la sexualidad biológica en productos de la actividad humana” (p. 97), es decir, alude a las actitudes, comportamientos, capacidades, roles, etc., que se asignan de manera arbitraria y esencialista a cada sexo (Bourdieu, 2000; Lagarde, 1996; Montecinos, 2018). Las asignaciones arbitrarias que se han establecido para cada sexo han contribuido a que las actividades humanas se vayan generizando y reproduciendo un ordenamiento social de dominación masculina y subordinación femenina, donde los hombres se han desarrollado en el espacio público realizando el

trabajo productivo, en tanto las mujeres han estado relegadas al espacio doméstico, donde se realiza el trabajo reproductivo y de cuidados, lo que ha impedido el desarrollo de la mujer en áreas que son consideradas masculinas y viceversa (Héritier, 2007; Varela, 2005).

Aunque las personas tienden a no escoger mujeres como autoridades políticas -ya que su inexperiencia política afecta su popularidad y legitimidad (Tula, 2009)-, la ocupación de las mujeres en cargos públicos en Chile ha ido en aumento tras la promulgación de la Ley 20.810 en 2015 que establece cuotas para cada sexo en estos puestos. Luego de las elecciones del 2018 las diputadas aumentaron un 9% (pasando de un 13,6% a un 22,6%), mientras que las senadoras aumentaron un 14% (pasando de 8,9% a un 23,3%). En el caso de las elecciones del 2021, los resultados indicaron que el 17% de las alcaldías estaría dirigida por mujeres (en la elección anterior constituyeron el 12%), mientras que estas representan el 33% de concejales electas (aumentando un 8%, pues en la elección anterior conformaron un 25%) (Juntas en Acción, 2020; PNUD, 2018).

Este aumento de la participación de las mujeres beneficia tanto a las mujeres como a los hombres, debido a que propicia instancias en que las personas pueden hacerse más conscientes de la discriminación de género y las estimula a transformar sus creencias respecto a la temática al exponerlas a valores más igualitarios. Esto podría tener como consecuencia, que la visibilización de la desigualdad de género sea más prominentes en el discurso público, pudiendo llevar a impulsar el apoyo a la equidad de género entre el público en general (Voicu y Voicu, 2016).

El efecto del nivel socioeconómico

El género no es la única categoría que por razones estructurales y de socialización aleja a la mujer de la política, pues otras categorías, como el nivel socioeconómico, pueden acrecentar esta desventaja. Los resultados de la Novena Encuesta Nacional de la Juventud señalan que la desafección política es mayor en los y las jóvenes de nivel socioeconómico bajo, pues solo 10,7% manifiestan estar interesados en política, mientras que en el nivel socioeconómico medio es un 18,7%, siendo mayor el interés en el nivel socioeconómico alto con un 32% (INJUV, 2019).

En esta línea, la pertenencia a un estatus socioeconómico bajo suscita creencias de incapacidad para influir en la política (Malafaia et al., 2017), al mismo tiempo constituye una desventaja acumulada durante todos los años de escolaridad, porque existe una falta sostenida de oportunidades para practicar habilidades cívicas (Flanagan y Christens, 2011; Flanagan y Levine, 2010).

Un estudio realizado en Chile concluyó que la composición socioeconómica de la escuela es un fuerte predictor de la expectativa de participación política futura, pues, los y las estudiantes de escuelas de un nivel socioeconómico menor, mostraron menores expectativas de participación política que sus pares de escuelas privadas (Castillo et al., 2015). Asimismo, mientras más alto era el nivel educacional de los padres y madres que componen la escuela, mayor es la expectativa de participación política de sus estudiantes (Castillo et al., 2015). Es decir, esta desigualdad económica puede traducirse en desigualdad política (ver Castillo et al., 2015).

Desde la óptica de la interseccionalidad, la suma de las distintas categorías de pertenencia especifica la experiencia humana, pues la articulación entre las estructuras de desigualdad se materializa en experiencias concretas de privilegio y opresión que van configurando la identidad de las personas (Bilge, 2010; Hill Collins y Bilge, 2016; Viveros, 2016). En este sentido, la categoría mujer y nivel socioeconómico pueden interactuar, generando distintas realidades sociales. Un ejemplo de lo anterior es cómo las niñas de nivel socioeconómico bajo interiorizan que las matemáticas son de dominio masculino, mientras que, en sus compañeras de nivel socioeconómico alto no existe dicha asociación (Del Río et al., 2016).

En este sentido, un enfoque interseccional especifica y modela el femenino o masculino que viven las personas, pues no es lo mismo ser mujer migrante de clase baja, que ser una mujer blanca de clase alta, porque las distintas categorías están asociadas a diferentes valoraciones y posibilidades de desarrollo (Lombardo y Verloo, 2010). Además, estas categorías varían según diversas definiciones culturales e históricas en distintas sociedades, pues las comprensiones que se tiene sobre la clase, etnia, raza, edad, orientación sexual, etc., suelen variar en el tiempo, determinando el mayor o menor poder al que las personas pueden acceder (Rebolledo, 2014).

La escuela en la participación política: El rol de la autoeficacia

A la escuela, como un primer espacio de socialización, se le ha atribuido la tarea de prevenir una crisis en las democracias actuales, por constituir un espacio propicio para que los y las estudiantes desarrollen habilidades cívicas (Andersson, 2018; Flanagan y Christens, 2011; Cumsille y Martínez, 2015; Zuñiga et al., 2020). Dado que estas habilidades son acumulativas a lo largo del ciclo vital y no emergen por sí solas, es necesario fomentarlas desde edades tempranas. Además, la evidencia indica que la escuela constituye uno de los contextos más influyentes de socialización política (Flanagan y Levine, 2010; Malafaia et al., 2017; Manganelli et al., 2015), sobre todo durante la adolescencia, ya que las oportunidades y las elecciones que hacen las personas en esta etapa dan

forma a sus intereses futuros, siendo más propensas a convertirse en ciudadanos activos durante la adultez (Flanagan et al., 2007; Flanagan y Levine, 2010; Flanagan y Christens, 2011; Keating y Janmaat, 2015).

No obstante, la evidencia en Chile indica que la escuela está muy lejos de brindar esta formación. Los resultados del Estudio Internacional de Educación Cívica y Formación Ciudadana (ICCS), que busca conocer cuán preparados están los jóvenes de 8° básico para asumir su rol como ciudadanos, midiendo conocimientos, actitudes, disposiciones y creencias, concluyó que Chile presenta resultados bajo la media internacional en conocimiento cívico (MINEDUC, 2018), entendido como la capacidad de los y las estudiantes de definir, describir y ejemplificar conceptos de ciudadanía y civismo (Schulz et al., 2008, 2016, 2018). Además, el nivel socioeconómico juega un papel relevante ya que un 6% del grupo de estudiantes de nivel socioeconómico bajo no demuestra poseer las competencias mínimas de ICCS (MINEDUC, 2018). De hecho, cuando aumenta el nivel socioeconómico del o la estudiante o de la escuela, se reporta un mayor conocimiento cívico (Villalobos et al., 2020).

Asimismo, son las mujeres y los estudiantes de grupos socioeconómicos más altos quienes obtienen mejores puntuaciones en conocimiento cívico (MINEDUC, 2018). Por otro lado, la expectativa de participación electoral futura de los estudiantes es menor al promedio internacional, y son las mujeres quienes estarían menos dispuestas a considerar una participación política activa en su futuro (MINEDUC, 2018).

Sin embargo, aunque estos resultados señalan que el conocimiento cívico es relevante para la participación política futura, también muestran que es la autoeficacia cívica uno de los predictores más consistentes (MINEDUC, 2018; Schulz et al., 2008, 2016, 2018). Es decir, más que el conocimiento teórico sobre educación cívica, lo relevante es qué tan capaces se sientan los y las jóvenes de practicar las habilidades cívicas (Cavieres y Muñoz, 2015; Luengo y Jiménez-Moya, 2017; Puig y Morales, 2015). Sin embargo, la literatura indica que en Chile la influencia de las escuelas es mayor en conocimiento cívico que en aspectos actitudinales (Miranda y Carrasco, 2020)

La autoeficacia es entendida como la creencia que tiene una persona sobre su capacidad en un dominio específico (Bandura, 1993). Esta creencia determina los cursos de acción que la persona optará por seguir, cuánto esfuerzo invertirá en el desarrollo de este dominio y cuánto tiempo va a perseverar ante las experiencias de fracaso y los obstáculos (Bandura, 1993). En otras palabras, si una persona considera que es capaz de desarrollar una actividad, es altamente probable que se

esfuerce mientras la lleva a cabo, que invierta tiempo en la misma y que ante un obstáculo se enfoque en mejorar su estrategia más que dudar de su capacidad, y viceversa en el caso de que no se sienta capaz.

Por su parte, la autoeficacia cívica se define como las creencias de las personas sobre su capacidad para realizar actividades relacionadas con la participación ciudadana, dentro o fuera de la escuela (Schulz et al., 2008, 2016, 2018; Solhaug, 2006). Así, la noción de autoeficacia cívica se presenta como el mecanismo psicológico que está a la base de la participación cívica (Luengo Kanacri et al., 2021; Manganelli et al., 2015, Schulz et al., 2008, 2016, 2018), constituyendo un fuerte predictor de la participación futura de las personas jóvenes (Manganelli et al., 2015). En esta línea, la creencia que tienen los y las estudiantes sobre su capacidad de lograr cambios se asocia con la participación política actual y la intención de participación política futura, por lo que los y las estudiantes requieren de oportunidades que les permitan ejercer un control autónomo sobre algunos aspectos de la escuela para desarrollar su competencia y fortalecer su autoeficacia (Cumsille y Martínez, 2015).

La autoeficacia cívica podría propiciar la existencia de círculos virtuosos, pues en la medida en que una persona se siente capaz de participar, llevará a cabo esta conducta y en ese ejercicio irá desarrollando las habilidades para ello, lo que fortalecerá su percepción, pues las creencias de autoeficacia se generan a partir de la capacidad que la persona ha mostrado en sus experiencias previas (Braun-Lewensohn, 2016).

Es importante resaltar que los procesos de autoeficacia se ven influidos por dimensiones como el sexo, nivel socioeconómico y la etnia. Una intervención que se realizó en adolescentes de nivel socioeconómico bajo y de minorías étnicas, que aplicaba una pedagogía sustentada en la indagación y las conversaciones críticas, informó aumentos estadísticamente significativos en la autoeficacia cívica de los y las participantes en comparación con el grupo de control, quienes vieron disminuciones significativas de su autoeficacia cívica a lo largo del estudio (Hipólito-Delgado y Zion, 2017). Asimismo, un estudio que evaluó la confianza que tenían adolescentes sobre sus habilidades para participar de manera efectiva en actividades cívicas concluyó que los y las jóvenes de hogares de nivel socioeconómico alto tuvieron mayor confianza en su capacidad (Metzger et al., 2020), demostrando que en la adolescencia a mayor nivel socioeconómico mayor autoeficacia cívica. Además, fueron los hombres quienes declararon en mayor medida tener las habilidades necesarias para desempeñar actividades cívicas (Metzger et al., 2020). Otro estudio, muestra que, en el caso

de las mujeres, la retroalimentación positiva sobre su rendimiento tuvo un efecto mayor en sus niveles de autoeficacia política, en comparación a los hombres (Preece, 2016).

Por otro lado, considerando que la teoría social cognitiva plantea que las personas pueden aprender observando a otros, la autoeficacia podría aumentar si se identifican personas con características similares a las propias que logran desarrollar la habilidad requerida en un área, pues podrían construir modelos para quienes los observan (Bandura, 1993). En el caso de las mujeres chilenas, éstas cuentan con pocos modelos para identificarse, ya que el rol de la mujer en la vida política es reciente. De hecho, una investigación realizada por Jara y colaborades (2021), destaca que al momento de escoger referentes políticos la mayoría de las mujeres mencionó que no tenía ninguno (63,9%); sin embargo, la mención de personajes femeninos fue cuatro veces mayor en el grupo de mujeres, dando cuenta de la importancia de que existan referentes femeninos con los cuales las estudiantes puedan identificarse.

Por lo tanto, la baja participación política de las mujeres tiene como consecuencia una menor experiencia política y menor conocimiento sobre este dominio, lo que conduce a niveles más bajos de autoeficacia y brinda a las mujeres jóvenes menos modelos con los cuales identificarse, creando un circuito de retroalimentación negativa (ver Preece, 2016).

El presente estudio

Considerando todos estos antecedentes, este estudio se propone evaluar si existen diferencias por sexo en el nivel de autoeficacia cívica de adolescentes, si esta relación varía según el nivel socioeconómico de las personas y si la relación entre autoeficacia cívica e intención de participación cívica futura podría verse afectada por el sexo y el nivel socioeconómico. En base a lo descrito, se espera que 1) las mujeres reporten una menor autoeficacia cívica que los hombres, 2) que este efecto sea mayor en las mujeres con un nivel socioeconómico bajo, en comparación a las mujeres con un nivel socioeconómico más alto y 3) la relación entre el nivel de autoeficacia cívica y la intención de participación cívica futura se verá afectada más fuertemente por el nivel socioeconómico en el caso de las mujeres.

Método

Para esta investigación se utilizará una metodología cuantitativa de corte transversal con un diseño no experimental. Los datos utilizados para la presente investigación fueron obtenidos en el marco de un proyecto de investigación desarrollo entre el 2017 y el 2019, cuyo objetivo fue comprobar la

eficacia de una intervención escolar en el aumento de la prosocialidad y el compromiso cívico (FONDECYT N° 1160151). Participaron estudiantes de distintos colegios cuyos padres, madres y apoderados firmaron previamente un consentimiento informado. Los y las participantes también firmaron un asentimiento informado. Este estudio fue aprobado por el Comité Ético Científico de Ciencias Sociales, Artes y Humanidades de la Pontificia Universidad Católica de Chile.

El proyecto del cual emergieron los datos utilizados para este estudio, aplico en tres momentos distintos (previo a la intervención, al terminarla, y seis meses después) a las y los estudiantes un cuestionario que contenía diversas escalas relacionadas con las temáticas a trabajar en la intervención (comportamientos prosociales, regulación emocional, empatía, prejuicio y participación cívica). En este trabajo solo se reportan los resultados que responden al objetivo de esta investigación. Para testear las hipótesis descritas, se utilizaron los datos correspondientes a la primera aplicación del cuestionario, previo a la intervención. Los cuestionarios fueron aplicados en un módulo de clases de una hora y media por un equipo de psicólogos capacitados previamente.

Participantes

Participaron 451 estudiantes de séptimo básico, con una edad entre 11 y 15 años, de los cuales 225 eran mujeres y 226 hombres ($M_{edad} = 12.28$; $DS = .62$; 49,9% mujeres). Estos estudiantes pertenecían a 15 cursos de 7 colegios de la región Metropolitana, de 6 comunas (Maipú, Lo Barnechea, La Cisterna, Recoleta, Santiago Centro y Ñuñoa). Las escuelas participantes tenían una composición socioeconómica de al menos tres quintiles en similar porcentaje de representación. Para obtener dicha información se utilizaron los datos de la Agencia de Calidad de la Educación de la aplicación del SIMCE 2016, utilizando un promedio asociado al estatus educativo de los padres, su ingreso económico mensual y el índice de vulnerabilidad de la escuela.

Variables

Autoeficacia cívica: Se utilizó una escala con seis ítems para medir qué tan capaces se sienten los y las estudiantes de realizar diversas actividades asociadas a la participación ciudadana. Esta escala se extrajo de ICCS (Schulz et al., 2008, 2016, 2018). La tarea consistía en calificar qué tan bien creían que realizarían determinada actividad (e.g., “argumentar tu punto de vista respecto de un asunto político o social controversial”), respondiendo con una escala de cuatro puntos: “1: mal, 2: no muy bien, 3: bastante bien y 4: muy bien”.

Intención de participación cívica futura: Se usó una escala de cinco ítems para medir que tan dispuestos estaban los y las estudiantes a participar en actividades de carácter ciudadano y político en el futuro. Los ítems utilizados en esta escala se extrajeron de ICCS (Schulz et al., 2008, 2016, 2018). Se les preguntó “¿Crees que al terminar la enseñanza media tú...?, para posteriormente, incluir consignas como “Participes en asambleas, consejos o federaciones de estudiantes, u otras organizaciones estudiantiles”, donde los estudiantes tenían que calificar la probabilidad de que realicen dicha actividad en una escala de cinco puntos que iba de “1: muy poco probable, 2: poco probable, 3: más o menos probable, 4: bastante probable hasta 5: muy probable”.

Nivel socioeconómico. Se aplicó la Escala MacArthur de estatus social subjetivo (e. g., Shaked et al., 2016; ver también Adler et al., 2000; Cundiff et al., 2013) que permite clasificar el nivel socioeconómico en el que cada estudiante considera que está respecto a sus compañeros y compañeras de curso. En concreto, se especifica: “Imagínate que en la parte superior de esta escala se encuentran tus compañeros que están en la mejor situación en el curso. Es decir, aquellas familias que tienen más plata, más nivel de educación y los mejores trabajos. En la parte baja de la escala se encuentran las familias que tienen la peor situación: las que tienen menos plata, menos nivel de educación y los peores trabajos. Por favor encierra en un círculo el número de peldaño en el que tú crees que tú y tu familia estarían”. La escalera contiene los peldaños del 1 al 10, en el 1 se encuentra las familias que tienen menos plata, menos nivel de educación y los peores trabajos en el curso y en el 10 las familias que tienen más plata, más nivel de educación y los mejores trabajos en el curso.

Sexo. Se preguntó a los y las estudiantes su sexo, donde debían marcar “varón” o “mujer”.

Estrategia de análisis

Las variables autoeficacia cívica e intención de participación cívica futura han sido utilizadas como variables latentes, éstas ofrecen la ventaja de representar la multidimensionalidad de un atributo, además de, permitir cuantificar el error de medición (Rdz-Navarro y Asún, 2016).

Previo a llevar a cabo el testeado de las hipótesis planteadas por esta investigación, se analizó si el comportamiento de los instrumentos utilizados en esta muestra particular coincidía con el modelo de medición unifactorial establecido por ICCS (Schulz et al., 2008, 2016, 2018), para ello, se estimó un análisis factorial confirmatorio con el fin de poner a prueba la estructura factorial, tanto para la escala de autoeficacia cívica como para la escala de intención de participación cívica futura. Se utilizó la prueba chi-cuadrado (χ^2) para medir el ajuste del modelo a los datos. Este índice, se espera sea

no significativo, es decir, se acepte la hipótesis nula dando cuenta de que el modelo teórico propuesto es el adecuado. Sin embargo, dado que el estadístico chi-cuadrado (X^2) es sensible al tamaño muestral, se recomienda analizar otros índices para dar cuenta de un buen ajuste. Según lo propuesto por Brown (2006), los índices que es necesario analizar son la raíz cuadrática media del error de aproximación (RMSEA) que debe tener un valor menor o igual a .06, el índice de ajuste comparativo (CFI) y el Índice de Tucker-Lewis (TLI) que deben tener un valor mayor a .95 o, en su defecto, se considera aceptables valores entre .90 y .95. Estos valores son coincidentes con los definidos por Hooper et al. (2008), quienes agregan como índice necesario de analizar la raíz cuadrada de la media de residuos cuadrados (SRMR) que para dar cuenta de un buen ajuste debe tener un valor menor a .08.

Además, dado que las hipótesis incluyen comparaciones de grupo por sexo, se sometió a prueba la invarianza factorial por sexo de ambos instrumentos, con el fin de corroborar que la estructura teórica del constructo subyacente sea la misma para cada grupo, para ello se realizó un análisis factorial confirmatorio multigrupo, donde se prueba en una primera instancia la invarianza configural, luego se restringen las cargas factoriales, los interceptos y los residuos, que corresponden a la invarianza débil, fuerte y estricta, respectivamente (Beaujean, 2014; Castillo et al., 2019; Dimitrov, 2010; Pedrero, 2019; Treviño et al., 2019). En un principio se analiza el ajuste general de cada modelo. Posteriormente, se compara cada modelo con el anterior o menos restrictivo, (débil con configural, fuerte con débil y estricta con fuerte) mediante una prueba de diferencia de chi-cuadrado (ΔX^2) entre dos modelos anidados; si la diferencia de chi-cuadrados (ΔX^2) no es estadísticamente significativa se acepta la invarianza para los parámetros que se probaron (Beaujean, 2014; Castillo et al., 2019; Dimitrov, 2010; Pedrero, 2019; Treviño et al., 2019). La prueba que se utilizó para llevar a cabo dicha comparación se denomina loglikelihood ratio test, en la cual se compara la probabilidad logarítmica de los distintos modelos y se determina si la diferencia es significativa mediante una prueba de chi-cuadrado. Considerando que las pruebas de chi-cuadrado son sensibles al tamaño de la muestra se sugiere incluir la diferencia del índice de ajuste comparativo (CFI) entre los modelos, donde la diferencia de CFI (ΔCFI) debe ser menor a .01, daría cuenta de falta de invariancia (Cheung y Rensvold, 2002)

Para evaluar la primera hipótesis “las mujeres tendrán una menor autoeficacia cívica que sus pares hombres” se comparó el promedio del factor latente de autoeficacia cívica de las mujeres con el de los hombres.

En el caso de la segunda hipótesis “las mujeres que se perciben de un nivel socioeconómico bajo tendrán una menor autoeficacia cívica que las mujeres que se consideran de nivel socioeconómico alto” se elaboró el modelo 3 (Figura 3). Dicho modelo fue sometido a un análisis factorial confirmatorio y un análisis multigrupo de invarianza métrica por sexo, para resguardar que las cargas factoriales de ambos grupos fueran equivalentes, lo que permitió en un segundo momento comparar los coeficientes de regresión de nivel socioeconómico prediciendo el nivel de autoeficacia cívica en hombres y en mujeres.

Finalmente, para la tercera hipótesis “la relación entre el nivel de autoeficacia cívica y la intención de participación cívica futura se verá afectada por el nivel socioeconómico en el caso de las mujeres” se propuso el modelo 4 (Figura 4) que se testeó mediante un análisis factorial confirmatorio y un análisis multigrupo (ver Beaujean, 2014) donde se realizaron modelos anidados restringiendo diversos parámetros, en una primera instancia se calculó la invarianza configural, para luego restringir las cargas factoriales, los interceptos, los residuos, las varianzas de las variables latentes, los promedios de la misma y los coeficientes de regresión. Posteriormente, se analizaron los mismos índices que en el análisis de invarianza, es decir, el p-value del loglikelihood ratio test y la diferencia de CFI que debe ser menor a .01.

Resultados

Análisis de medición

El análisis factorial de las escalas de autoeficacia cívica (Figura 1) y de intención de participación cívica futura (Figura 2) dio cuenta de un buen ajuste, un chi-cuadrado (X^2) no significativo, los índices de bondad de ajuste CFI y TLI son mayores a .95, mientras que la SRMR es menor a .08. La única distinción se encuentra en la RMSEA, la cual es menor a .06 en la escala de autoeficacia cívica; sin embargo, en la escala de intención de participación cívica futura es mayor al punto de corte establecido, lo cual no afecta el buen ajuste de la escala, pues todos los otros indicadores dan cuenta de ello (Tabla 1).

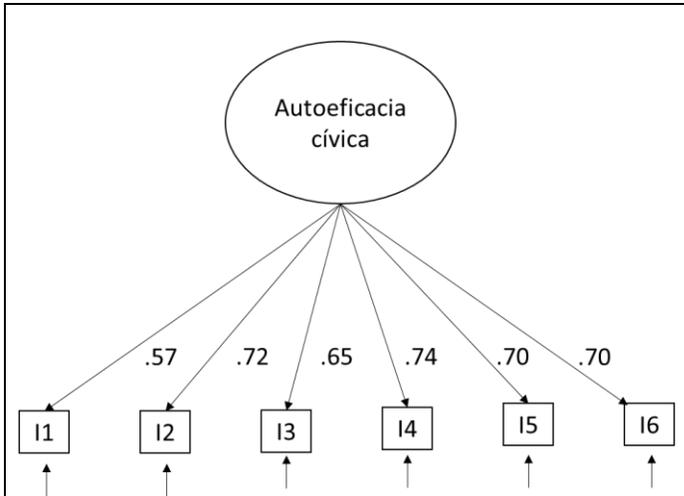


Figura 1. Modelo CFA para autoeficacia cívica

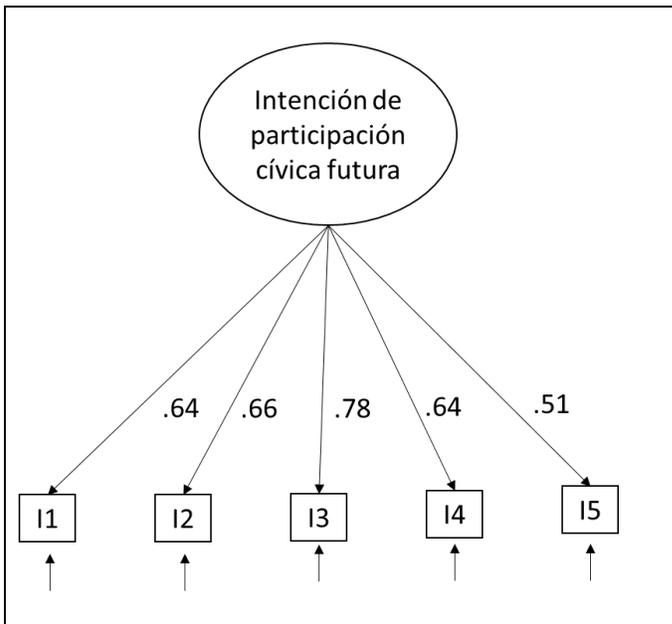


Figura 2. Modelo CFA para intención de participación cívica futura

Tabla 1. Análisis factorial confirmatorio por escala

Escala	χ^2	df	p	CFI	TLI	RMSEA	SRMR
Autoeficacia cívica	8.407	9	.494	1	1	0	.019
Intención de participación cívica futura	13.726	5	.017*	.976	.951	.078	.033

El análisis de invarianza por sexo de la escala de autoeficacia cívica (Tabla 2), entrega evidencia de que se cuenta con una invarianza fuerte parcial. El nivel de invarianza fuerte permite comparar las medias de los factores latentes entre grupos al descartar el sesgo de medición, debido a que para

el desarrollo de este análisis se establece que las medias de cada ítem son equivalentes entre los grupos (Pedrero, 2019; Treviño et al., 2019; Vandenberg y Lance, 2000). En este caso, el nivel de invarianza por sexo es fuerte parcial, pues al solicitar los índices de modificación se encontró que existe una correlación entre los residuos de los ítems “argumentar un tema político controversial” y “seguir un debate televisivo sobre cuestiones sociales y de política” en el grupo de los hombres. Se considera que dicha correlación podría deberse a que ambos ítems describen acciones que están asociadas a la política convencional que constituye y representa una actividad propiamente masculina (Wolak y McDevitt, 2011). Dado que la escala tiene un nivel de invarianza fuerte parcial y que la correlación entre los residuos de los ítems en el grupo de los hombres es baja ($r = .107$, $p = .007$), este nivel de invarianza sería suficiente para realizar los modelos posteriores (3 y 4) (Vandenberg y Lance, 2000).

Tabla 2. *Análisis de invarianza por sexo de la escala de autoeficacia cívica*

Modelo	χ^2	df	p	comparación	$\Delta\chi^2$	$\Delta(df)$	p	CFI	ΔCFI	TLI	RMSEA	SRMR
Configural	18.889	18	.339	NA	NA	NA	NA	.999	NA	.998	.017	.024
Débil	21.878	23	.528	D – C	2.989	5	.812	1	.001	1	0	.031
Fuerte	32.850	28	.241	F – D	10.972	5	.034	.993	-.007	.993	.031	.038
Fuerte P	23.673	27	.648	FP – D	1.795	4	.864	1	0	1	0	.035
Estricta P	26.975	33	.761	EP – FP	3.302	6	.788	1	0	1	0	.035

Nota: Δ = representa la diferencia; D – C = débil menos configural, F – D = fuerte menos débil, FP – D = fuerte parcial menos débil; EP – FP = estricta parcial menos fuerte parcial.

Por su parte, la escala de intención de participación cívica futura alcanzó un nivel de invarianza por sexo estricta (Tabla 3), debido a que la probabilidad logarítmica de los distintos modelos no muestra diferencias significativas entre ellos. Además, las diferencias de CFI son menores a .01 entre los modelos, corroborando el nivel de invarianza alcanzado.

Tabla 3. *Análisis de invarianza por sexo de la escala de intención de participación cívica futura*

Modelo	χ^2	df	p	comparación	$\Delta\chi^2$	$\Delta(df)$	p	CFI	ΔCFI	TLI	RMSEA	SRMR
Configural	20.823	10	.022	NA	NA	NA	NA	.971	NA	.942	.086	.032
Débil	23.421	14	.054	D – C	2.598	4	.879	.977	.006	.966	.065	.036
Fuerte	26.517	18	.089	F – D	3.096	4	.736	.980	.003	.978	.053	.038
Estricta	29.201	23	.174	E – F	2.683	5	.766	.986	.006	.987	.040	.040

Nota: Δ = representa la diferencia; D – C = débil menos configural, F – D = fuerte menos débil; E – F = estricta menos fuerte.

Testeo de hipótesis

Para la hipótesis uno “las mujeres tendrán una menor autoeficacia cívica que sus pares hombres”, se compararon los promedios de los factores latentes de autoeficacia cívica de ambos grupos, cuya

diferencia no fue significativa ($p = .966$), es decir, no se encontraron diferencias entre la autoeficacia cívica de las mujeres y la de los hombres.

Por su parte, la hipótesis dos, “las mujeres que se perciben de un nivel socioeconómico bajo tendrán una menor autoeficacia cívica que las mujeres que se consideran de nivel socioeconómico alto”, fue representada en el modelo 3 (Figura 3). Este modelo dio cuenta de un buen ajuste (Tabla 4), con un chi-cuadrado (X^2) no significativo, un CFI mayor .95, un TLI mayor a .90, un RMSEA menor a .06 y un SRMR menos a .08. Luego se realizó un análisis multigrupo por sexo, llegando hasta el nivel de invarianza por sexo débil (Tabla 5), donde la diferencia entre la probabilidad logarítmica de los modelos no fue significativa, mientras que la diferencia de CFI fue menor a .01. En este nivel de invarianza se restringen las cargas factoriales de ambos grupos lo que permite comparar los coeficientes de regresión entre los grupos (Pedrero, 2019; Treviño et al., 2019). En el caso de las mujeres el nivel socioeconómico predice el nivel de autoeficacia cívica significativamente ($\beta = .32$, $SE = .06$, $p < .001$), este coeficiente de regresión es positivo, por lo que, a mayor nivel socioeconómico mayor nivel de autoeficacia cívica en las mujeres. En el caso de los hombres esta relación no es significativa ($\beta = .09$, $SE = .062$, $p = .286$), es decir, el nivel socioeconómico no predice el nivel de autoeficacia cívica de los hombres.

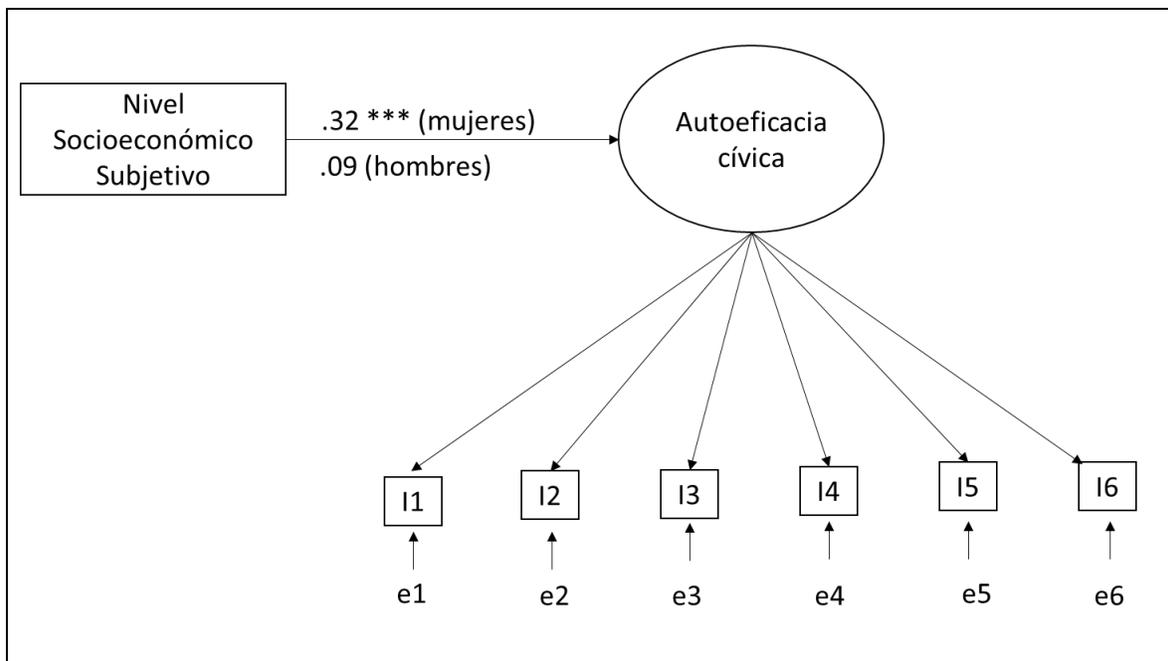


Figura 3. Modelo 3 nivel socioeconómico prediciendo autoeficacia cívica

Tabla 4. *Análisis factorial confirmatorio del modelo 3 nivel socioeconómico prediciendo autoeficacia cívica*

Modelo	χ^2	df	p	CFI	TLI	RMSEA	SRMR
Modelo 3	17.075	14	.252	.995	.993	.026	.028

Tabla 5. *Análisis multigrupo por sexo del modelo 3 nivel socioeconómico prediciendo autoeficacia cívica*

Modelo	χ^2	df	p	comparación	$\Delta\chi^2$	$\Delta(df)$	p	CFI	ΔCFI	TLI	RMSEA	SRMR
Configural	35.291	28	.162	NA	NA	NA	NA	.989	NA	.984	.039	.034
Débil	38.448	33	.236	D – C	3.157	5	.828	.992	.003	.990	.031	.039

Nota: Δ = representa la diferencia; D – C = débil menos configural.

Finalmente, la hipótesis tres, “la relación entre el nivel de autoeficacia cívica y la intención de participación cívica futura se verá afectada por el nivel socioeconómico en el caso de las mujeres”, está reflejada en el modelo 4 (Figura 4). Este modelo si bien presenta un chi-cuadrado (χ^2) significativo, al analizar los otros índices presenta un buen ajuste, pues el CFI como el TLI son mayores a .95, mientras que el RMSEA es menor a .06 y el SRMR menor a .08 (Tabla 6).

En el análisis multigrupo por sexo, este modelo alcanza la invarianza configural, de las cargas factoriales, los interceptos, los residuos, las varianzas de las variables latentes, los promedios de ésta y de los coeficientes de regresión (Tabla 7), por lo que, la relación entre autoeficacia cívica e intención de participación cívica futura es similar para ambos grupos. En el caso de las mujeres la autoeficacia cívica predice la intención de participación cívica futura ($\beta = .56$, $SE = .167$, $p < .001$), lo mismo ocurre en los hombres donde la predicción también es estadísticamente significativa ($\beta = .52$, $SE = .153$, $p < .001$). La interacción entre nivel socioeconómico y autoeficacia cívica no fue estadísticamente significativa en el caso de las mujeres ($\beta = -.04$, $SE = .02$, $p = .641$) ni en el caso de los hombres ($\beta = -.11$, $SE = .018$, $p = .161$).

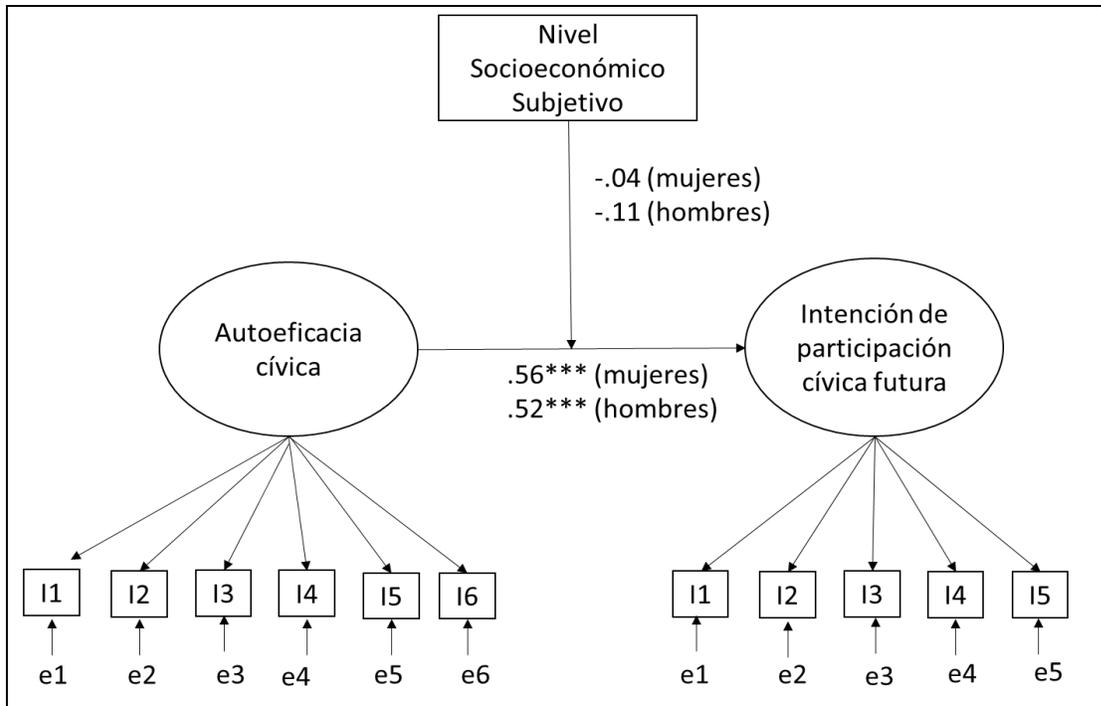


Figura 4. Modelo 4 nivel socioeconómico y autoeficacia cívica prediciendo intención de participación cívica futura

Tabla 6. Análisis factorial confirmatorio del modelo 4 nivel socioeconómico y autoeficacia cívica prediciendo intención de participación cívica futura

Modelo	χ^2	df	p	CFI	TLI	RMSEA	SRMR
Modelo 4	71.163	53	.049	.985	.981	.032	.053

Tabla 7. Análisis multigrupo del modelo 4 nivel socioeconómico y autoeficacia cívica prediciendo intención de participación cívica futura

Modelo	χ^2	df	p	comparación	$\Delta\chi^2$	$\Delta(df)$	p	CFI	ΔCFI	TLI	RMSEA	SRMR
Configural	161.901	106	<.001	NA	NA	NA	NA	.955	NA	.945	.055	.062
Débil	167.705	115	.001	D – C	5.804	9	.893	.959	.004	.952	.051	.064
Fuerte	181.514	124	.001	F – D	13.809	9	.125	.955	-.004	.952	.051	.066
Estricta	186.556	135	.002	E – F	5.042	11	.934	.960	.005	.961	.046	.066
Varianzas	188.021	137	.003	V – E	1.465	2	.588	.961	.001	.962	.045	.067
Promedios	188.409	139	.003	P – V	388	2	.1	.962	.001	.964	.044	.067
Regresión	188.900	141	.004	R – P	491	2	.728	.963	.001	.965	.043	.068

Nota: Δ = representa la diferencia; D – C = débil menos configural, F – D = fuerte menos débil; E – F = estricta menos fuerte; V – E = varianzas menos estricta; P – V = promedios menos varianzas; R – P = regresión menos promedios.

Discusión y conclusiones

Con miras a prevenir una crisis en la democracia, debido a la desafección política y la desconfianza en las instituciones que ha caracterizado a la ciudadanía, en Chile la Ley 20.911 mandata a las escuelas diseñar e implementar un Plan de Formación Ciudadana, sin explicitar en qué deberían

enfocarse estos. Considerando que literatura propone la autoeficacia cívica como la variable predictora más consistente de la participación cívica futura (MINEDUC, 2018, Schulz, et al., 2008, 2016, 2018), se esperaría que los Planes propusieran actividades prácticas que permitieran a los y las estudiantes sentirse más capaces de desempeñarse en esta área. Al mismo tiempo, la evidencia indica que la autoeficacia cívica puede verse afectada por variables como el sexo y el nivel socioeconómico. Teniendo en cuenta estos antecedentes, este estudio analizó si existían diferencias por sexo en los niveles de autoeficacia cívica de estudiantes de séptimo básico, si estas diferencias se acrecentaban en las mujeres de nivel socioeconómico bajo y, si la relación entre autoeficacia cívica e intención de participación cívica futura se veía afectada por la variable sexo y nivel socioeconómico.

Este estudio cuenta con un enfoque analítico robusto, pues las variables autoeficacia cívica e intención de participación cívica futura fueron consideradas como constructos latentes, lo que permite estimar el error de medición (Rdz-Navarro y Asún, 2016). Asimismo, previo al testeo de hipótesis se realizaron análisis de validez de ambas escalas para evaluar la unidimensionalidad estas. Posteriormente, se realizó un análisis de invarianza por sexo donde ambas escalas se mostraron invariantes, lo que permite concluir que están midiendo el mismo constructo en ambos grupos, en otras palabras, tanto mujeres como hombres atribuyen el mismo significado a la autoeficacia cívica e intención de participación cívica futura, lo que permite la comparabilidad (ver Pedrero, 2019). De este modo, las diferencias que se pueden observar en los modelos corresponderían a diferencias de los grupos evaluados y no del constructo a medir.

Respecto a la primera hipótesis, las mujeres no tuvieron una menor autoeficacia cívica que los hombres, pues no se encontraron diferencias significativas entre el promedio latente de ambos grupos. Este resultado coincide con lo reportado por Jara y colaboradores (2021) quienes destacan que, pese a que las estudiantes declaran un mayor interés en varias temáticas políticas y sociales (tales como: medioambiente, igualdad de género, desigualdad social, entre otras), y conversan con mayor frecuencia con sus pares sobre estas temáticas, no se encontraron diferencias significativas en la autoconfianza ni en el interés en política entre hombres y mujeres.

Si bien, este es un resultado alentador, las mujeres están menos representadas en la política convencional, lo que mantiene la pregunta por cuáles podrían ser los obstaculizadores que alejan a las mujeres de la política cuando ya son ciudadanas, ya que al parecer este hecho no radicaría en las creencias sobre una baja capacidad durante su adolescencia, pues estas creencias no difieren de

las de los hombres y aun así son ellos quienes participan más. En consecuencia, estudios posteriores podrían indagar sobre el nivel de autoeficacia cívica de mujeres en etapas del desarrollo más avanzadas, con el objetivo de medir si esta variable va disminuyendo a lo largo del ciclo vital y si es menor o no a los de los hombres. En caso de que no se encuentren diferencias significativas, sería relevante indagar qué adaptaciones concretas requieren los espacios de participación convencional para constituir lugares donde las mujeres se sientan representadas, desde sus realidades, características y demandas.

Por otro lado, el hecho que el nivel socioeconómico afecte el nivel de autoeficacia solo en el caso de las mujeres permite hipotetizar que sentirse de un nivel socioeconómico alto, en comparación con el grupo más cercano, puede constituir un factor que protege a las mujeres de la internalización de los estereotipos de género que califican la participación cívica o política como una actividad masculina, tal como sucedía en el estudio de Río y colaboradoras (2016), donde la asociación de matemáticas con el género masculino fue significativa en las niñas de nivel socioeconómico bajo y no en las de nivel socioeconómico alto. Dado que, en el caso de las mujeres, a mayor nivel socioeconómico mayor autoeficacia cívica, esta variable podría ser un factor protector que impide que las mujeres de nivel socioeconómico alto limiten sus oportunidades de desarrollo.

Es relevante considerar este hallazgo en el diseño de futuras intervenciones para el fomento de habilidades cívicas, pues, además de un enfoque de género, estas requerirán de un enfoque interseccional que considerara otras variables que oprimen el desarrollo de los y las adolescentes, tales como el nivel socioeconómico en el caso de Chile, donde la evidencia indica que constituye una variable predictora de la participación política futura (Castillo et al., 2015) y de la autoeficacia cívica (Metzger et al., 2020). Por otro lado, este hallazgo podría dar cuenta de la importancia de investigar desde una perspectiva interseccional, ya que el comportamiento de las variables estudiadas podría verse afectado por las categorías de pertenencia de las y los participantes.

Estudios posteriores podrían replicar este estudio y evaluar si la interacción entre sexo y nivel socioeconómico sigue prediciendo la autoeficacia cívica, pues el hecho de que en Chile el organismo que redactará la nueva Constitución sea paritario, con cuotas de pueblos originarios y con personas de distintos niveles socioeconómicos, permite a los y las adolescentes contar con una diversidad de modelos, ampliando el abanico de personas con las cuales identificarse, lo cual desde una perspectiva socio-cognitiva del aprendizaje podría constituir una experiencia de maestría, debido a que la autoeficacia de las personas se vería aumentada cuando alguien con características similares

a las suyas tiene un desempeño exitoso en un área en la que la persona no se ha desenvuelto (Bandura, 1993).

Respecto a la relación entre autoeficacia cívica e intención de participación cívica futura, esta es invariante entre hombre y mujeres, siendo la autoeficacia cívica un predictor significativo de la intención de participación cívica futura en ambos sexos. Esta relación no se vio afectada por el nivel socioeconómico en ninguno de los casos, debido a que esta variable no fue un predictor significativo. Este hallazgo es relevante, pues el efecto del nivel socioeconómico en el caso de las mujeres para predecir autoeficacia cívica se pierde al momento de predecir la intención de participación cívica futura, por lo que esta variable no afectaría la intención de las mujeres de participar en el futuro. Asimismo, hay estudios que muestran que, pese a que las mujeres admiten estar menos interesadas en política que los hombres, cuando se les pregunta por su intención de participación futura no existen diferencias significativas entre ambos sexos (ver Figueiredo et al., 2017), lo que vuelve imperiosa la reflexión sobre cómo hacer que dicha intención se vuelva una realidad. Por lo mismo, sería importante indagar en estudios posteriores cuáles son los obstáculos que alejan a las mujeres de la política convencional y cómo se pueden intervenir para facilitar la participación paritaria.

Cabe señalar que, en Chile los estudios sobre la autoeficacia cívica en adolescentes son escasos; por lo mismo, estudios posteriores podrían profundizar en otras variables que pudieran determinar, definir o influir en la autoeficacia cívica.

Limitaciones

Una de las limitaciones de este estudio es que corresponde a un estudio transeccional, por lo que estudios donde existieran más mediciones en el tiempo, es decir, estudios longitudinales, podrían permitir la emergencia de conclusiones más robustas sobre las relaciones causales entre estas variables. Además, es posible que las escalas utilizadas pueden estar dejando fuera indicadores de participación cívica escolar que pudieran ser más significativos para los y las adolescentes actuales.

Referencias

- Albanesi, C., Zani, B. & Cicognani, E. (2012). Youth civic and political participation through the lens of gender: The Italian case. *Human Affairs*, 22(3), 360-374. <https://doi.org/10.2478/s13374-012-0030-3>
- Arnot, M. (2004). Gender, education and citizenship. *Paper Commissioned for the EFA Global Monitoring Report 2003/4, The Leap to Equality*, 12.
- Andersson, E. (2018). The school as a public space for democratic experiences: Formal student participation and its political characteristics. *Education Citizenship and Social Justice*, 00(0), 1-16. <https://doi.org/10.1177/1746197918776657>
- Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational psychologist*, 28(2), 117-148.
- Bandura, A. (2000). Exercise of human agency through collective efficacy. *Current directions in psychological science*, 9(3), 75-78. Recuperado de: <http://web.b.ebscohost.com.pucdechile.idm.oclc.org/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=1&sid=44357db0-30c1-426f-8732-53eb5ea1116d%40sessionmgr120>
- Beaujean, A. A. (2014). *Latent variable modeling using R: A step-by-step guide*. Routledge.
- Bilge, S. (2010). Beyond subordination vs. resistance: An intersectional approach to the agency of veiled Muslim women. *Journal of intercultural studies*, 31(1), 9-28.
- Bourdieu, P. (2000). *La dominación masculina*. España: Editorial Popular.
- Braun-Lewensohn, O. (2016). Sense of coherence, values, youth involvement, civic efficacy and hope: Adolescents during social protest. *Social Indicators Research*, 128(2), 661-673. <https://doi.org/10.1007/s11205-015-1049-8>
- Brown, T. A. (2006). *Confirmatory factor analysis for applied research*. Nueva York, NY: Guilford Press.
- Byars-Winston, A., Diestelmann, J., Savoy, J. N. & Hoyt, W. T. (2017). Unique effects and moderators of effects of sources on self-efficacy: A model-based meta-analysis. *Journal of counseling psychology*, 64(6), 645-658. <http://dx.doi.org/10.1037/cou0000219>
- Campbell, D. E. & Wolbrecht, C. (2006). See Jane Run: Women Politicians as Role Models for Adolescents. *Journal of Politics*, 68(2), 233-247. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1468-2508.2006.00402.x>
- Caprara, G. V. & Vecchione, M. (2017). Personality and Politics. En G. Caprara & M. Vecchione (Eds) *Personalizing politics and realizing democracy* (pp. 29-72). United States of America: Oxford University Press.
- Caprara, G. V. & Vecchione, M. (2017). Political Participation and Efficacy. En G. Caprara & M. Vecchione (Eds) *Personalizing politics and realizing democracy* (pp. 259-308). United States of America: Oxford University Press.
- Castillo, J. C., Miranda, D., & Bonhomme, M. (2015). Desigualdad social y cambios en las expectativas de participación política de los estudiantes en Chile. En C. Cox & J. C. Castillo (Eds.), *Aprendizaje de la Ciudadanía: Contextos, experiencias y resultados* (pp. 461-484). Santiago, Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Castillo, J. C., Miranda, D., & Bonilla, A. (2019). Medición de actitudes hacia la igualdad de derechos entre géneros en pruebas internacionales: Implicancias respecto a su validez. En J. Manzi, M. García, & S. Taut (Eds.), *Validez de evaluaciones educacionales en Chile y Latinoamérica* (pp. 329-355). Santiago: Ediciones Universidad Católica.
- Cavieres, E., y Muñoz, J. (2015). Pensamiento de los profesores de historia acerca de la ciudadanía y la inclusión de las movilizaciones estudiantiles en su enseñanza. *Estudios Pedagógicos*, 41(2), 55-70.

- Cheung, G. W., & Rensvold, R. B. (2002). Evaluating goodness-of-fit indexes for testing measurement invariance. *Structural equation modeling*, 9(2), 233-255.
- Chile, Ministerio de Educación (2015). *Educación para la Igualdad de Género. Plan 2015 - 2018*. Santiago, Chile: Autor, Agencia de Calidad de la Educación. Recuperado de: <https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2017/01/CartillaUEG.pdf>
- Chile, Ministerio de Educación (2016). *Formación Ciudadana en el sistema escolar chileno: una mirada a las prácticas actuales y recomendaciones de mejora*. Santiago, Chile: Autor, Agencia de Calidad de la Educación. Recuperado de: http://archivos.agenciaeducacion.cl/liderazgo-motivacion-lectora/FORMACION_CIUDADANA.pdf
- Chile, Ministerio de Educación (2018). *Informe Nacional ICCS 2016*. Santiago, Chile: Autor, Agencia de Calidad de la Educación. Recuperado de: https://iccs.iea.nl/fileadmin/user_upload/Editor_Group/Documents/ICCS_2016_National_Report_CHL.pdf
- CIEG (2016). "Módulo Teorías de Género". Diplomado de Postítulo Semipresencial en Teorías de Género, Desarrollo y Políticas Públicas. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile.
- Collins, C. R., Neal, J. W. & Neal, Z. P. (2014). Transforming individual civic engagement into community collective efficacy: The role of bonding social capital. *American journal of community psychology*, 54(3), 328-336. <https://doi.org/10.1007/s10464-014-9675-x>
- Collins, P. H., & Bilge, S. (2016). *Intersectionality*. John Wiley & Sons.
- Cox, C. y Castillo, J. (2015). *Aprendizaje de la ciudadanía. contextos, experiencias y resultados*. Santiago de Chile: Ediciones UC.
- Cumsille, P., & Martínez, M. L. (2015). La escuela como contexto de socialización política: Influencias colectivas e individuales. En C. Cox & J. C. Castillo (Eds.), *Aprendizaje de la Ciudadanía: Contextos, Experiencias y Aprendizajes* (pp. 431-457). Santiago, Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Dimitrov, D. M. (2010). Testing for factorial invariance in the context of construct validation. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 43(2), 121-149.
- Del Río, M. F., Strasser, K., & Susperreguy, M. I. (2016). ¿Son las habilidades matemáticas un asunto de género?: Los estereotipos de género acerca de las matemáticas en niños y niñas de kínder, sus familias y educadoras. *Calidad en la Educación*, (45), 20-53.
- Ekman, J., & Amnå, E. (2012). Political participation and civic engagement: Towards a new typology. *Human affairs*, 22(3), 283-300.
- Elder, L. (2004). Why Women Don't Run: Explaining Women's Underrepresentation in America's Political Institutions. *Women & Politics*, 26(2), 27-56. DOI: https://doi.org/10.1300/J014v26n02_02
- Espinoza, A. M. & Taut, S. (2016). El rol del género en las interacciones pedagógicas de aulas de matemática chilenas. *Psykhé (Santiago)*, 25(2), 1-18. <https://doi.org/10.7764/psykhe.25.2.858>
- Figueiredo, A., Jiménez-Moya, G., Paredes V. & González, A. (2017). Módulo 5: Brechas y actitudes: La desigualdad entre hombres y mujeres y los roles de género. Estudio Longitudinal Social de Chile, ELSOC (Nota COES de Política Pública N°12, octubre) ISSN: 0719-8795. Santiago, Chile. Recuperado de <https://coes.cl/publicaciones/no12-elsoc-genero-brechas-y-actitudes/>
- Flanagan, C. A. & Christens, B. D. (2011). Youth civic development: Historical context and emerging issues. In C. A. Flanagan & B. D. Christens (Eds.), *Youth civic development: Work at the cutting edge*. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 134, 1-9.

- Flanagan, C. A., Cumsille, P., Gill, S. & Gallay, L. S. (2007). School and community climates and civic commitments: Patterns for ethnic minority and majority students. *Journal of Educational Psychology*, 99(2), 421–431. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.99.2.421>
- Flanagan, C. & Levine, P. (2010). Civic engagement and the transition to adulthood. *The future of children*, 20(1)159-179. Recuperado de: <http://web.a.ebscohost.com.pucdechile.idm.oclc.org/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=1&sid=ab24f372-8bca-4c4e-9f59-b7b1facf0bc4%40sdc-v-sessmgr04>
- Gordon, T. (2006b). Gender and Citizenship. In C. Skelton, B. Francis & L. Smulyan (Eds.), *The SAGE Handbook of Gender and Education* (pp. 279-292). SAGE.
- Gordon, T., Holland, J. & Lahelma, E. (2000). From Pupil to Citizen: A Gendered Route. In M. Arnot & J.-A. Dillabough (Eds.), *Challenging Democracy: International Perspectives on Gender, Education and Citizenship* (pp. 187-202). Psychology Press.
- Hammack, P. L. (2011). *Narrative and the politics of identity: The cultural psychology of Israeli and Palestinian youth*. United States of America: Oxford University Press.
- Héritier, F. (2007). *Masculino/Femenino II. Disolver la Jerarquía*. Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Henríquez, R. y Mardones, R. (2016). Educación y ciudadanía. En I. Sánchez (ed.), *Ideas en educación/ Reflexiones y propuestas desde la UC* (pp. 572 - 600). Santiago de Chile: Ediciones UC. DOI: <https://doi.org/10.13140/RG.2.1.3720.8089>
- Hernández, A y Reybet, C. (2008). Ruidos y murmullos: las configuraciones discursivas que regulan las prácticas escolares. En G. Morgade y G. Alonso (Eds.), *Cuerpos y sexualidades en la escuela de la normalidad a la disidencia* (pp. 43-64). Buenos Aires: Paidós.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (1998). *Metodología de la investigación*. México: Editorial Mc Graw Hill.
- Hipolito-Delgado, C. P. & Zion, S. (2017). Igniting the fire within marginalized youth: The role of critical civic inquiry in fostering ethnic identity and civic self-efficacy. *Urban Education*, 52(6), 699-717. <https://doi.org/10.1177/0042085915574524>
- Hooper, D., Coughlan, J. & Mullen, M. (2008). Structural equation modelling: guidelines for determining model fit. *Electronic Journal of Business Research Methods*, 6(1), 53-60.
- Instituto Nacional de la Juventud, (2019). *Novena Encuesta Nacional de la Juventud: Hacia una Comprensión Integral de las Juventudes*. Santiago, Chile: Autor, Área de Estudios Instituto Nacional de la Juventud. Recuperado de: http://www.injuv.gob.cl/storage/docs/Libro_Octava_Encuesta_Nacional_de_Juventud.pdf
- Jara Ibarra, C., Sánchez Bachmann, M., Cox, C., & Montecinos, M. (2021). Socialización política y formación ciudadana en el contexto escolar chileno: un análisis desde el enfoque de género. *Calidad en la Educación*, (54), 73-106. doi: <https://doi.org/10.31619/caledu.n54.932>
- Juntas en Acción (2020). *Mujeres y participación política: avances, desafíos y propuestas*. Santiago, Chile: Victoria Cofré Avendaño, Camila Maturana Kesten, Jessica González Mahan, Victoria Hurtado Pinochet y Lorena Frías Monleón. Recuperado de: https://juntasenaccion.cl/wp-content/uploads/2020/08/Mujeres_y_participacion_politica_JuntasenAccion.pdf
- Keating, A. & Janmaat, J. G. (2016). Education through citizenship at school: Do school activities have a lasting impact on youth political engagement? *Parliamentary Affairs*, 69(2), 409-429. <https://doi.org/10.1093/pa/gsv017>
- Lagarde, M. (1996). “El género”. En (Eds) *Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia*, (pp. 25-32). España.
- Lamas, M. (1995). Usos, dificultades y posibilidades de la categoría género. *Papeles de población*, 5(21), 147-178. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=11202105>

- Ley N° 20911. Diario Oficial de la República de Chile, Santiago, Chile, 02 de abril del 2016.
- Litrico, J. B. & Choi, J. N. (2013). A look in the mirror: Reflected efficacy beliefs in groups. *Small Group Research*, 44(6), 658-679. <https://doi.org/10.1177/1046496413506943>
- Lombardo, E. & Verloo, M. M. T. (2010). La ‘interseccionalidad’ del género con otras desigualdades en la política de la Unión Europea. *Revista Española de Ciencia Política*, 23, 11-30. Recuperado de: <https://repository.ubn.ru.nl/bitstream/handle/2066/86936/86936.pdf>
- Lovering Dorr, A. & Sierra, G. (1998). El currículum oculto de género. *Educar. Revista de educación*, 7, 1-7. Recuperado de: http://americalatinagenera.org/newsite/images/curriculum_oculto_genero_copy.pdf
- Luengo, P. & Jiménez – Moya, G. (2017). Good practices on civic engagement in Chile and the role of promoting prosocial behaviors in school settings. In B. García, A. Sandoval, E. Treviño, S. Diazgranados & M. Pérez (eds). *Civics and Citizenship: Theoretical Models and Experiences in Latin America* (pp. 240-254). Rotterdam: Sense Publishers.
- Machuca, A. (2012). Igualdad en la diferencia: Educación y género. En I. Mena, M. Lissi, L. Alcalay & N. Milicic (Eds.), *Educación y diversidad: Aportes desde la psicología educacional* (pp. 71-94). Santiago: Ediciones Universidad Católica.
- Malafaia, C., Neves, T. & Menezes, I. (2017). In-Between Fatalism and Leverage: The Different Effects of Socioeconomic Variables on Students’ Civic and Political Experiences and Literacy. *JSS- Journal of Social Science Education*, 16(1), 43-55. <https://doi.org/1618-5293>
- Manganelli, S., Lucidi, F. & Alivernini, F. (2015). Italian adolescents' civic engagement and open classroom climate: The mediating role of self-efficacy. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 41, 8-18. <http://dx.doi.org/10.1016/j.appdev.2015.07.001>
- Metzger, A., Alvis, L., & Oosterhoff, B. (2020). Adolescent views of civic responsibility and civic efficacy: Differences by rurality and socioeconomic status. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 70, 101183.
- Miranda, D. & Carrasco, D. (2020). ¿Cuánto aportan las escuelas en diversos aspectos de la formación ciudadana?: Evidencias desde ICCS. *Midevidencias*, 21, 1- 6. Extraído de <https://www.mideuc.cl/wp-content/uploads/2020/01/MIDevidencias-21.pdf>
- Money, J. (1955). Hermaphroditism, gender and precocity in hyperadrenocorticism: Psychologic findings. *Bulletin of The Johns Hopkins Hospital* 96: 253–264.
- Montecino, S. (2018). *Madres y huachos. Alegorías del mestizaje chileno* (8ª ed). Santiago, Chile: Editorial Catalonia.
- Morgade, G. y Alonso, G. (2008). Educación, sexualidades, géneros: Tradiciones teóricas y experiencias disponibles en un campo en construcción. En G. Morgade y G. Alonso (Eds.), *Cuerpos y sexualidades en la escuela de la normalidad a la disidencia* (pp. 19-42). Buenos Aires: Paidós.
- Observatorio de Género, Mujeres y Territorios. (2020). *Análisis de brechas de género y territoriales en indicadores de participación social y política*. Rimisp – Centro Latinoamericano para el Desarrollo Rural. Recuperado de: <https://www.rimisp.org/mujeresyterritorios/wp-content/uploads/2020/07/Rimisp-Analisis-brechas-genero-territoriales-participacion-social-politica.pdf>
- Ortner, S. & Whitehead, H. (1991). "Indagaciones acerca de los significados sexuales" en Ramos Escandón, El género en perspectiva. De la dominación universal a la representación múltiple, Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa, México.
- Paredes, V. (2018). Género y Educación. En J. Arce (Eds), *El estado y las mujeres. El complejo camino hacia una necesaria transformación de las instituciones* (pp. 211-228). Santiago: RIL editores.

- Pedrero, V. (2019). Medición de invarianza factorial en pruebas a gran escala. En J. Manzi, M. García, & S. Taut (Eds.), *Validez de evaluaciones educacionales en Chile y Latinoamérica* (pp. 267-300). Santiago: Ediciones Universidad Católica.
- Preece, J. R. (2016). Mind the gender gap: An experiment on the influence of self-efficacy on political interest. *Politics & Gender, 12*(1), 198-217. <https://doi.org/10.1017/S1743923X15000628>
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo [PNUD]. (2018). *Estudio sobre la puesta en marcha del Plan de Formación Ciudadana*. Santiago de Chile: Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo.
- Puig, M. y Morales, J. (2015). La formación de ciudadanos: Conceptualización y desarrollo de la competencia social y cívica. *Educación XX1, 18*(1), 259-282. DOI: 10.5944/educXX1.18.1.12332
- Rdz-Navarro, K., & Asún, R. A. (2016). Desarrollos recientes en estadística: Aportes teórico-metodológicos a la investigación sociológica. *Sociology and Technoscience, 1*(6), 01-13.
- Rebolledo, L. (2014). Aportes de los estudios de género a las ciencias sociales. *Antropologías del Sur, 1*(1) 65-80. Recuperado de: <http://revistas.academia.cl/index.php/ads/article/view/771>
- Ríos, N. (2015). "El currículum y los aprendizajes sobre género y sexualidad". Material del curso "Sexualidades en la escuela" impartido en UAbierta, Universidad de Chile.
- Ríos, N. (2015). "Institución escolar y orden de género y sexualidad". Material del curso "Sexualidades en la escuela" impartido en UAbierta, Universidad de Chile.
- Rocha Sánchez, T. E. (2009). Desarrollo de la identidad de género desde una perspectiva psico-socio-cultural: un recorrido conceptual. *Interamerican Journal of Psychology, 43*(2), 250-259. Recuperado de: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S0034-96902009000200006&script=sci_abstract&tlng=en
- Rubin, Gayle (1986). El tráfico de mujeres: notas sobre la "economía política" del sexo. *Nueva Antropología, VIII* (30),95-145. ISSN: 0185-0636. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15903007>
- Servicio Nacional de la Mujer (2009). *Análisis de género en el aula* (Documento de Trabajo N° 117). Santiago, Chile: Autor, Departamento de Estudios y Capacitación.
- Schulz, W., Fraillon, J., Ainley, J., Losito, B. & Kerr, D. (2008). International Civic and Citizenship Education Study: Assessment framework. Amsterdam: The Netherlands: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).
- Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Losito, B., & Agrusti, G. (2016). ICCS Assessment Framework 2016. Recuperado de: <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2F978-3-319-39357-5.pdf>
- Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Losito, B., Agrusti, G., & Friedman, T. (2018). *Becoming citizens in a changing world: IEA International Civic and Citizenship Education Study 2016 International Report*. Recuperado de [//www.springer.com/gp/book/9783319739625](http://www.springer.com/gp/book/9783319739625)
- Scott, J. W. (1999) *Género e historia*. México: FCE y Universidad Autónoma de la ciudad de México.
- Scott, J. W. (2011). Género: ¿Todavía una categoría útil para el análisis? *La manzana de la discordia, 6*(1), 95- 101. Recuperado de: https://scholar.google.cl/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=G%3%A9nero%3A+%C2%BFTodav%3%ADa+una+categor%3%ADa+%C3%BAtil+para+el+an%3%A1lisis%3F+&btnG=
- Solhaug, T. (2006). Knowledge and self-efficacy as predictors of political participation and civic attitudes: with relevance for educational practice. *Policy futures in education, 4*(3), 265-278.
- Sommer, B. & Sommer, R. (2001). *La investigación del comportamiento: una guía práctica con técnicas y herramientas*. México: Oxford University Press.
- Stoller, R. J. (1964). A contribution to the study of gender identity. *International Journal of Psycho-Analysis, 45*, 220-226.

- Tomasini, M. (2008). Categorización sexual y socialización escolar en el nivel inicial. En G. Morgade y G. Alonso (Eds.), *Cuerpos y sexualidades en la escuela de la normalidad a la disidencia* (pp. 93-110). Buenos Aires: Paidós.
- Treviño, E., Sandoval-Hernández, A., Miranda, D., Rutkowski, D. & Matta, T. (2019). Invarianza de las escalas de nivel socioeconómico en estudios internacionales. En J. Manzi, M. García, & S. Taut (Eds.), *Validez de evaluaciones educacionales en Chile y Latinoamérica* (pp. 301-328). Santiago: Ediciones Universidad Católica.
- Tula, M. I. (2009). Partidos políticos y equidad de género. Apuntes sobre las condiciones de éxito o fracaso en la aplicación de las leyes de cuotas. *Seminario Ciudadanos vs. Partidos en América Latina: tensiones, amenazas y dilemas de la democracia representativa*, Instituto Iberoamérica.
- Vandenberg, R. J., & Lance, C. E. (2000). A review and synthesis of the measurement invariance literature: Suggestions, practices, and recommendations for organizational research. *Organizational research methods*, 3(1), 4-70.
- Varela, N. (2005). *Feminismo para principiantes*. Bogotá, Colombia: Penguin Random House Grupo Editorial.
- Villalobos, C., Wyman, I., & Treviño, E. (2020). Evaluaciones Internacionales a gran escala y ciudadanía. Explorando la relación entre políticas y ICCS en Chile (2009-2016). *Revista Iberoamericana De Educación*, 84(1), 15-36. <https://doi.org/10.35362/rie8413973>
- Vigoya, M. V. (2016). La interseccionalidad: una aproximación situada a la dominación. *Debate feminista*, 52, 1-17.
- Voicu, M. & Voicu, B. (2016). Civic Participation and Gender Beliefs: An Analysis of 46 Countries. *Sociologicky Casopis*, 52(3), 321-345. <http://dx.doi.org/10.13060/00380288.2016.52.3.261>
- Wolak, J. & McDevitt, M. (2011). The roots of the gender gap in political knowledge in adolescence. *Political Behavior*, 33(3), 505-533. <https://doi.org/10.1007/s11109-010-9142-9>
- Zaro, M. (1999). La identidad de género. *Revista de psicoterapia*, 10(40), 5-22. Recuperado de: https://scholar.google.cl/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=Zaro+%281999%29.+La+identidad+de+g%C3%A9nero.+&btnG=
- Zúñiga, C., Ojeda, P., Neira, P., Cortés, T., & Morel, M. (2020). Entre la imposición y la necesidad: implementación del Plan de Formación Ciudadana en escuelas chilenas. *Calidad en la Educación*, (52), 135-169. doi: <https://doi.org/10.31619/caledu.n52.767>

Anexos

Anexo 1

Escala de autoeficacia cívica

¿Qué tan bien crees que harías las siguientes actividades?		Mal	No muy bien	Bastante bien	Muy bien
I1	Argumentar tu punto de vista respecto de un asunto político o social controversial	1	2	3	4
I2	Presentarte como candidato(a) en las elecciones del colegio	1	2	3	4
I3	Organizar un grupo de estudiantes para conseguir cambios en la escuela	1	2	3	4
I4	Seguir un debate televisivo sobre cuestiones sociales o de política	1	2	3	4
I5	Escribir una carta al diario expresando tu opinión sobre un tema de actualidad	1	2	3	4
I6	Hablar delante de tu curso sobre un asunto político o social	1	2	3	4

Anexo 2

Escala de intención de participación cívica futura

¿Crees que al terminar la enseñanza media tú...?		Muy poco probable	Poco probable	Más o menos probable	Bastante probable	Muy probable
I1	E1. Ayudes a organizar una campaña para recoger firmas por una causa que crees justa	1	2	3	4	5
I2	E2. Escribas una carta en un diario (también on-line) para decir lo que piensas	1	2	3	4	5
I3	E3. Participes en asambleas, consejos o federaciones de estudiantes, u otras organizaciones estudiantiles	1	2	3	4	5
I4	E4. Participes en alguna manifestación pública	1	2	3	4	5
I5	E6. Participarás en acciones de voluntariado	1	2	3	4	5

Anexo 3

Cuestionario de nivel socioeconómico subjetivo

Ahora, nos gustaría que pensaras en tu CURSO, no en Chile como país. Imagínate que en la parte superior de esta escala se encuentran tus compañeros que están en la mejor situación en el curso. Es decir, aquellas familias que tienen más plata, más nivel de educación y los mejores trabajos. En la parte baja de la escala se encuentran las familias que tienen la peor situación: las que tienen menos plata, menos nivel de educación y los peores trabajos.

Por favor encierra en un círculo el número de peldaño en el que tú crees que tú y tu familia estarías.

