



Universidad
Finis Terrae

UNIVERSIDAD FINIS TERRAE

FACULTAD DE EDUCACIÓN, PSICOLOGÍA Y FAMILIA

ESCUELA DE CIENCIAS DE LA FAMILIA

RELACIÓN DE LA PERCEPCIÓN DE SEGURIDAD BARRIAL Y DE LA
CALIDAD DE LAS RELACIONES FAMILIARES SOBRE LA PERCEPCIÓN
DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES CHILENOS(AS) DE 7
A 12 AÑOS

FRANCISCA YOLANDA MOLINA DÍAZ

Tesis presentada a la Facultad de Educación y Familia de la Universidad Finis Terrae, para optar
al grado de licenciada en Ciencias Sociales con especialización en Familia

Profesora guía: Verónica Gubbins Foxley

Santiago, Chile

2023.

AGRADECIMIENTOS:

Deseo expresar mi más sincero agradecimiento a todas las personas que contribuyeron en el proceso de elaboración de mi tesis.

A mi padre, que, si bien ya no está en este mundo, fue la persona que me inculcó cada uno de los valores que poseo al día de hoy. Gracias a estos principios, logré mantenerme firme a pesar de las adversidades que se me presentaron durante la elaboración de esta tesis.

A mi mamá, le agradezco de corazón, ya que sin ella esto no hubiese sido posible.

A mis amigas, quienes han sido pilares fundamentales en mi vida. Gracias por su amor y apoyo incondicional.

A mi pololo, por siempre creer en mis capacidades incluso cuando yo no lo hacía.

A los docentes de la carrera Ciencias de la Familia, por siempre confiar en mí y motivarme a enfrentar desafíos más exigentes. Por la disponibilidad constante para brindar ayuda y por la continua preocupación de sus estudiantes. Su apoyo fue fundamental durante mi formación y estoy eternamente agradecida de haber contado con docentes tan comprometidos por el valor de la educación.

A la profesora Verónica Gubbins, por su exhaustiva retroalimentación y su constante interés en mi progreso. Gracias por su guía y su apoyo, fueron fundamentales para desplegar mis capacidades intelectuales.

A la profesora Carla García, cuya entrega de conocimientos cuantitativos durante mi formación académica me permitió descubrir mi pasión por esta área. Agradezco el privilegio de haber sido su ayudante durante varios años y por haber confiado en mí.

ÍNDICE

ÍNDICE	3
RESUMEN.....	5
ABSTRACT	5
INTRODUCCIÓN	6
1. ANTECEDENTES.....	8
2. PROBLEMATIZACIÓN.....	12
3. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN.....	14
4. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN	14
5. HIPÓTESIS	15
6. MARCO TEÓRICO	16
6.1. <i>Percepción del rendimiento académico</i>	16
6.2. <i>Percepción de seguridad barrial</i>	18
6.3. <i>Percepción de la calidad de las relaciones familiares</i>	19
6.4. <i>Sexo del/a estudiante y nivel educacional del/a cuidador/a principal</i>	20
7. METODOLOGÍA	21
7.1. <i>Muestra</i>	21
7.2. <i>Instrumento</i>	21
7.3. <i>Operacionalización</i>	22
7.4. <i>Procedimiento de análisis</i>	27
7.5. <i>Consideraciones éticas</i>	29
8. RESULTADOS Y ANÁLISIS	29
8.1. <i>Relación entre el nivel de percepción de seguridad del barrio sobre el nivel de percepción del rendimiento académico</i>	29
8.2. <i>Relación entre el nivel de percepción de la calidad de la relación con el cuidador(a) principal sobre el nivel de percepción del rendimiento académico</i>	31
8.3. <i>Relación entre el nivel de percepción de la responsividad por parte del cuidador(a) principal sobre el nivel de percepción del rendimiento académico</i>	33
8.4. <i>Relación entre el sexo del estudiante y el nivel de percepción del rendimiento académico</i>	35
8.5. <i>Relación entre el nivel educacional del cuidador(a) principal más alto alcanzado y el nivel de percepción del rendimiento académico</i>	37
8.6. <i>Determinación de la influencia entre variables</i>	38

9. CONCLUSIONES..... 41

9.1. *Implicaciones y recomendaciones* 44

9.3. *Sugerencias para futuras investigaciones* 46

10. REFERENCIAS 48

11. ANEXOS..... 55

RESUMEN

La presente tesis busca responder la siguiente interrogante: ¿Cuál es la relación entre la percepción de seguridad barrial y de la calidad de las relaciones familiares en la percepción del rendimiento académico de los(as) estudiantes chilenos(as) entre 7 y 12 años, controlando por el nivel educacional del cuidador(a) principal y el sexo del estudiante? Se busca abordar una problemática la cual ha tenido escaso énfasis en el mundo de las ciencias sociales, la cual es la consideración de la subjetividad del estudiante en relación a su rendimiento académico y como la interacción de distintos sistemas ambientales provocan influencias en la percepción de su propio rendimiento.

En términos metodológicos, se empleó un diseño cuantitativo por medio del programa estadístico SPSS. Los hallazgos principales indican que tanto un nivel de percepción desfavorable de la seguridad del barrio, como un nivel de percepción desfavorable de la calidad de la relación con el cuidador(a) principal, así como un nivel de percepción desfavorable de la responsividad por parte del cuidador(a) principal, tienen un impacto negativo en el rendimiento académico del estudiante. Esta tendencia también se observó cuando el estudiante era de sexo masculino y su cuidador(a) principal no había completado su educación escolar. Además, se destaca que el impacto de la percepción de la calidad de las relaciones familiares, pero sobre todo el nivel de percepción de la calidad de la relación con el cuidador(a) principal es de mayor magnitud que el efecto del nivel de la percepción de seguridad del barrio en la percepción del rendimiento académico.

Palabras claves: Percepciones, rendimiento académico, seguridad barrial y calidad de las relaciones familiares.

ABSTRACT

This thesis seeks to answer the following question: What is the relationship between the perception of neighborhood safety and the quality of family relationships in the perception of academic performance of Chilean students between 7 and 12 years old, controlled by the educational level of the primary caregiver and the sex of the student? It seeks to address a problem that has had little emphasis in the world of social sciences, which is the consideration of the student's subjectivity in relation to their academic performance and how the interaction of different environmental systems causes influences on the perception of their own performance. In methodological terms, a

quantitative design was used through the SPSS statistical program. The main findings indicate that both a level of unfavorable perception of neighborhood safety, and a level of unfavorable perception of the quality of the relationship with the main caregiver, as well as a level of unfavorable perception of the responsibility on the part of the primary caregiver, have a negative impact on the student's academic performance. This trend was also observed when the student was male, and his primary caregiver had not completed his school education. Furthermore, it is highlighted that the impact of the perception of the quality of family relationships, but above all, the perception of the quality of the relationship with the main caregiver, is greater in magnitude than the effect of the level of perception of security in the neighborhood and in the perception of academic performance.

Keywords: Perceptions, academic performance, neighborhood safety and quality of family relationships.

INTRODUCCIÓN

El rendimiento académico ha sido un tema de creciente interés tanto para la psicología educativa como para las Ciencias Sociales, ya que se ha convertido en un indicador fundamental para medir las capacidades del estudiantado según los objetivos de cada establecimiento, así como para medir la calidad de la educación a nivel nacional y su impacto a futuro, siendo un factor elemental para desenvolverse eficazmente en la vida.

Diversas políticas y reformas se han enfocado en mejorar el desarrollo académico de los estudiantes, especialmente en aquellos con mayor vulnerabilidad social. Sin embargo, aún persisten desafíos en cuanto a la calidad de la educación según contexto del alumnado. Esto queda en evidencia mediante las pruebas estandarizadas realizadas en nuestro país, como lo es El Sistema Nacional de Evaluación de Resultados de Aprendizaje (SIMCE) o El Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA).

Es fundamental reconocer esta herramienta como un ámbito crucial en la vida de los estudiantes, ya que una buena educación, y, por ende, un buen rendimiento, constituyen el punto de partida para alcanzar un mejor nivel de bienestar social y económico a futuro. Esto permitiría lograr una movilidad social, erradicando las desigualdades existentes, contribuyendo a que las

personas y las sociedades puedan progresar, ya que un alto rendimiento académico en etapas tempranas de la trayectoria vital de los niños y niñas posibilita ampliar sus oportunidades en el mundo laboral (Robles y Navarro, 2012).

Por otro lado, diversos estudios han destacado la importancia de conocer los distintos elementos por los cuales el alumno puede verse dificultado en cuanto a su proceso escolar. Esto se debe a que los estudiantes están expuestos a diversos factores, ya sean personales, ambientales y/o contextuales, los que pueden estar afectando en su trayectoria educativa (Grasso, 2020).

El interés de esta investigación va más allá de las calificaciones propiamente estandarizadas (Rodríguez y Guzmán, 2019). Propone analizar la relación entre el nivel de seguridad del barrio, el nivel de la percepción de la calidad de la relación con el cuidador(a) principal y el nivel de la responsividad del cuidador(a) principal en el nivel de la percepción del rendimiento académico de estudiantes chilenos de 7 a 12 años, teniendo en cuenta el sexo del estudiante y el nivel educacional del cuidador(a) principal.

Esta percepción se basa en la evaluación subjetiva que los estudiantes le hacen a su rendimiento académico, la cual puede estar influenciada por otras percepciones sobre su entorno, siendo en el caso del estudio, la percepción de seguridad barrial y de la calidad de las relaciones familiares.

En cuanto al abordaje teórico, esta investigación se basa en el modelo ecológico de Bronfenbrenner, ya que logra proporcionar un marco conceptual para comprender la influencia de los entornos ambientales en el desarrollo académico de los estudiantes.

En cuanto al abordaje metodológico, se llevó a cabo un estudio cuantitativo no experimental bajo el enfoque postpositivista. Se utilizaron los datos de la encuesta Longitudinal de la Primera Infancia (ELPI) del año 2017, aplicada a una muestra de 22.810 niños y niñas de 7 a 12 años incluyendo a sus cuidadores principales. En el caso del presente estudio, la muestra objetivo fue de 10.689. Para el análisis, se aplicaron técnicas de análisis bivariado (tablas de contingencia) y multivariado (regresión logística).

1. ANTECEDENTES

El rendimiento académico suele ser una de las herramientas utilizadas por los establecimientos educacionales para medir las capacidades de los estudiantes. Grasso (2020) señala que su origen se remonta a los inicios de las primeras formas de organización laboral, específicamente en los periodos de la industrialización. En esta etapa, las personas que estaban involucradas en el trabajo debían ir perfeccionando su productividad. Este requerimiento planteó la necesidad de establecer un vínculo directo con el ámbito educacional, debido a que la escuela surge a la par de las demandas de la revolución industrial con el propósito de preparar a los individuos para el ámbito laboral.

Así pues, Según Ramírez et al., (2020), la escuela asume un punto de vista de gobernanza competitiva, a fin de lograr la mayor producción posible, razón por la cual, Rodríguez y Guzmán (2019) plantean que:

el hecho de que los estudiantes tengan un buen rendimiento y finalicen con éxito la educación obligatoria generalmente asociada a la educación secundaria, se ha convertido en un requisito casi imprescindible para medir la calidad de la educación y el desarrollo futuro de un país (p.119).

El sistema educativo chileno ha sido escenario de varias transformaciones y reformas educativas. Entre ellas cabe destacar la estandarización, la rendición de cuentas y la incorporación de los principios de mercado y su privatización. Falabella y De La Fuente (2016), plantean que estas medidas se vinculan con “políticas que exigen una rendición de cuentas a los establecimientos por sus resultados académicos” (p. 396), las cuales se centran en el control de la regulación por medio de la definición de objetivos y metas estandarizadas.

En el ámbito de las políticas de responsabilización escolar, en nuestro país, así como en Colombia, Inglaterra, Estados Unidos y Nueva Zelanda, se encuentra implementado el modelo llamado rendición por desempeño. En Chile comenzó a mediados de los años 80 y hace referencia a la rendición de cuentas al Estado en relación con el rendimiento académico de las evaluaciones que están a un nivel nacional. Se incluye el rendimiento académico de los estudiantes en la toma de decisiones y a la diferenciación de los establecimientos según pruebas estandarizadas (Falabella y de La Fuente, 2016).

En este contexto, existen diferentes políticas y reformas que abordan el tema del rendimiento académico. Una de ellas es la ley de Subvención Escolar Preferencial (SEP) del año 2008, la cual se enfoca en destinar los recursos del estado a los establecimientos con el fin de mejorar tanto las condiciones de los alumnos como el rendimiento académico, especialmente en aquellos con condiciones socialmente vulnerables, ya que se les puede ver dificultado el proceso educativo (Ley n° 20248, 2021).

Del mismo modo, es importante destacar la existencia del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación (SAC) creado a partir de la Ley n°20.529 (2021). Este sistema está compuesto por cuatro instituciones (Ministerio de Educación, la Superintendencia de Educación, la Agencia de la Calidad de la Educación y el Consejo Nacional de Educación), las cuales trabajan en conjunto para asegurar una educación de calidad con el fin de lograr el desarrollo integral de cada estudiante.

Así pues, el rendimiento académico se sustenta en una clasificación llamada “Categoría de desempeño” establecida por el SAC, la cual ha sido implementada desde el año 2016 para educación básica y desde el año 2017 para educación media. Contempla la categoría de desempeño, catalogando el rendimiento escolar de cada establecimiento en Alto, Medio, Medio-Bajo e Insuficiente, donde:

esta información sirve para que las escuelas puedan reflexionar sobre sus fortalezas y debilidades en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, en su gestión pedagógica y en los aspectos que inciden en su desarrollo personal y social, orientando la autoevaluación para que sea incorporada por los establecimientos a su Plan de Mejoramiento Educativo o Plan Estratégico y gatille acciones concretas para el avance (Ministerio de Educación, s.f, párr.7).

En el ámbito nacional “priman las evaluaciones de carácter sumativo, tanto a nivel de sistema como a nivel de escuela” (Agencia de la Calidad de la Educación, 2018, p.13), lo que genera una concentración en las evaluaciones finales para medir el éxito o fracaso de los estudiantes en vez de concentrarse en una evaluación continua para identificar las áreas a mejorar.

En este sentido, el rendimiento académico tiende a ser medido de manera global por medio de las pruebas estandarizadas. Una de ellas es el Programa Internacional de Evaluación de

Estudiantes (PISA), la cual “ayuda a identificar las características de los sistemas educativos de mayor rendimiento, lo que puede permitir a gobiernos y educadores reconocer políticas efectivas que pueden adaptar a sus contextos locales” (Agencia de la Calidad de la Educación, 2016, p. 2).

Si bien PISA es una evaluación que se aplica en niños y niñas de 15 años, de igual manera sirve para comparar los resultados escolares entre países, a raíz de lo cual se ha establecido lo rezagado que se encuentra Chile en comparación a otros países del mundo en este ámbito. Así pues, la prueba realizada el año 2015, evidencia que, si bien Chile se encuentra por encima de los países latinoamericanos en lenguaje y ciencias (exceptuando matemática), está por debajo del promedio de los países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) e incluso se encuentra por debajo de los países desarrollados. Por ejemplo, Chile obtuvo 447 puntos en Ciencias Naturales, a diferencia del promedio de los países participantes, el cual fue de 493 puntos. Cabe destacar que lo mismo ocurrió para la siguiente evaluación, correspondiente al año 2018, ya que Chile obtuvo un puntaje menor al promedio de los países de la OCDE y los resultados se mantienen estables entre ambos periodos (Agencia de la Calidad de la Educación, 2017 y 2019).

Ahora bien, a nivel nacional, el Sistema de Medición de la Calidad de la Educación, más conocido por su sigla SIMCE, toma un papel crucial en temas de rendimiento académico y en la rendición de cuenta hacia las familias. Se evidencia que, en la prueba del año 2016, se registraron avances significativos en cuanto a puntaje de las pruebas de los años anteriores en los estudiantes de cuarto año básico, además de una reducción en la brecha socioeconómica. Sin embargo, esta situación no se manifestó en la prueba de segundo año medio, ya que arrojó resultados preocupantes (Agencia de la Calidad de la Educación, 2016).

Con respecto a la prueba realizada entre los años 2015 y 2018, se evidencia un progreso continuo en la prueba de comprensión lectora, con 265 puntos para el año 2015, 267 para el 2016, 269 para 2017 y 271 para el año 2018. Sin embargo, en el caso del SIMCE de matemática los resultados se han mantenido estables, con 260 puntos para el año 2015, al igual que el año 2018 (Agencia de la Calidad de la Educación, 2018).

A pesar de que ha habido mejoras en cuanto al rendimiento de las pruebas de los años anteriores, no se ha podido terminar con la brecha de diferencias de puntaje según el contexto social en el cual viven los estudiantes, lo que incluye el nivel socioeconómico, el nivel cultural, el género del estudiante, factores familiares, entre otros. Estos resultados son preocupantes, ya que

probablemente en un futuro los estudiantes tengan dificultades para poder desarrollarse y escoger trabajos que les interesen y avanzar hacia una reducción de la desigualdad social y educativa (Falabella y de La Vega, 2016). En esta línea, es frecuente encontrar referencias al rendimiento académico como potenciador de una sociedad con menor desigualdad, ya que tal como lo plantea OCDE en el año 2016, “cuando una alta proporción de la población carece de los conocimientos y habilidades básicas, el crecimiento económico a largo plazo de un país puede verse comprometido” (p.1).

En contraposición a estas pruebas estandarizadas, Parra y Matus (2016), en un estudio donde se examinó como las escuelas utilizaban y reflexionaban sobre los datos entregados por el SAC, llegaron a la conclusión de que no es suficiente centrarse solo en el resultado estandarizado de las pruebas, sino más bien adaptar estos resultados a objetivos que se relacionen con los requerimientos de cada estudiante y/o establecimiento. Así pues, es fundamental que bajo estos resultados haya un análisis reflexivo considerando la experiencia subjetiva del estudiantado, que sirva para la toma de decisiones informada por cada uno de los docentes.

Dentro de los factores asociados a los resultados educativos del SIMCE del año 2016, se describen las características del entorno escolar, las prácticas educativas de los docentes, los factores socioeconómicos del estudiantado y sus familias, junto con el sexo del estudiante y el clima escolar. De igual forma, el SIMCE del año 2018, resaltó la importancia de la asistencia a clases, perseverancia en los estudios y la retroalimentación constante del profesorado como factores cruciales en los resultados educativos (Agencia de la Calidad de la Educación, 2018).

En este punto, Whipple et al., (2010, citado en Rodríguez y Guzmán, 2019) plantean que es fundamental conocer el cúmulo de factores que pueden estar afectando el rendimiento escolar de los estudiantes. Entre ellos destacan: aspectos del ambiente de la sala de clases; el comportamiento de los alumnos; actitudes del profesor para manejar el curso; la mala disposición de los alumnos por recibir nuevos aprendizajes, entre otros (Gazmuri et al., 2015).

Sánchez (2015), plantea que los factores que pueden incidir en el rendimiento académico son establecidos como condicionantes del rendimiento académico, los cuales pueden estar vinculados con factores personales o contextuales. Las variables personales hacen referencia a las características propias del individuo, como la personalidad o la inteligencia. En cuanto a las

variables contextuales, estas hacen referencia al entorno social y familiar en que se desarrolla el estudiante, es decir, son factores externos a ellos.

Según Amata et al., (2017) y Delgado et al., (2018), existen atribuciones causales y criterios que los estudiantes le dan a su rendimiento académico (citado en Etchepare et al., 2021), con el fin de explicar su éxito o fracaso escolar que han sido integrados como variables relevantes de medición (ELPI, 2017). Esto es relevante en cuanto se ha planteado que aquellos factores que influyen en el rendimiento académico ya sean positivos o negativos, tendrían consecuencias psicológicas a nivel emocional, cognitivo y motivacional (citado en Etchepare et al., 2021), donde:

a nivel emocional, las variables causales se relacionarían con sentimientos acerca del yo, como la autoestima o el orgullo; a nivel cognitivo, estas influyen en el cambio o mantenimiento de las expectativas de logros futuros; y a nivel motivacional, mediaría en posibilitar, dinamizar u obstaculizar sus acciones (pp.377-378).

Es así como la interpretación del estudiantado sobre sus propios logros influye y se ve influenciado por el autoconcepto escolar que ellos tengan de sí mismos, ya que algunos estudiantes pueden atribuir el éxito o fracaso a factores externos como por ejemplo la convivencia familiar, el entorno social, la percepción que se tenga del barrio, entre otros, o, por el contrario, considerarlo como producto de su propio esfuerzo. Algo similar plantean Etchepare y colaboradores (2021), donde aquellos estudiantes que consideran que su fracaso académico se dio por factores externos, tienden a obtener peores resultados académicos. En suma, se evidencia la importancia de los factores individuales (en particular las expectativas personales sobre el desempeño), familiares y sociales como determinantes del rendimiento académico (Mella y Narváez, 2013).

Lo anterior, origina la pregunta sobre como los estudiantes perciben su rendimiento y cómo se relaciona esta subjetividad con factores del entorno barrial y familiar.

2. PROBLEMATIZACIÓN

El estudio de los factores que afectan en el rendimiento académico del estudiante ha sido de gran interés tanto para el ámbito de la psicología como para la educación (Grasso, 2020). Por un lado, autores señalan que el rendimiento académico puede estar determinado por factores de la escuela, como lo es la convivencia y el ambiente de la sala de clases (Rodríguez y Guzmán, 2019);

actitudes del profesorado, como lo es su desempeño, su disposición por la enseñanza, la calidad de su enseñanza y la actitud que tienen ante determinadas situaciones (Gazmuri et al., 2015).

Estos hallazgos han servido de referencia para las políticas, programas y proyectos implementados por el Ministerio de Educación de Chile orientadas a abordar el tema del rendimiento académico. Dichas medidas se ven orientadas a solucionar el rendimiento académico mejorando la dotación docente, reclutando a profesores/as, entregando apoyo pedagógico a las escuelas más vulnerables o mejorando el clima del aula (Ministerio de Educación, 2017).

Además, autores y teorías plantean que el rendimiento académico es un factor que se relaciona con las características psicológicas del desempeño individual, el interés propio que tienen los estudiantes, el esfuerzo que ponen ante los estudios y sus ganas por aprender (Ramírez et al., 2020 y Caballero et al., 2016).

Desde el punto de vista del contexto de desarrollo del estudiantado, la evidencia empírica disponible es más escasa. Hasta ahora, la investigación y las políticas han priorizado los factores sociodemográficos propiamente tal, ya que no existe una visión integral a nivel nacional sobre el tema. Los estudios censales que predominan están más centrados en aspectos como edades, regiones y otros factores sociodemográficos, en lugar de explorar las percepciones de los lugares que derivan del entorno más próximo de los niños y niñas como son la familia y el barrio de residencia. Por otra parte, si bien se evidencian algunas investigaciones que abordan por separado estos dos últimos elementos, el análisis de la relación entre estos factores más próximos al alumnado no han sido lo suficientemente considerado (Grasso, 2020).

Más escaso, aún, cuando se le relaciona con la percepción subjetiva que el estudiantado tiene de su rendimiento académico. Se tiende a privilegiar información objetiva sobre el rendimiento de los estudiantes mediante indicadores técnicos-pedagógicos como es lo que hace el SIMCE (Parra y Matus, 2016). Cuando se trata de la percepción subjetiva del estudiante, se pone de manifiesto la existencia de escasas investigaciones y políticas al respecto.

La preferencia por la información objetiva obtenida por medio de los indicadores técnicos-pedagógicos, como el SIMCE, ha limitado la atención cuantitativa en percepción subjetiva del estudiante, sin embargo, si se busca abordar el tema del rendimiento académico en profundidad y encontrar soluciones efectivas, es fundamental considerar la subjetividad del estudiantado. Esto es

imprescindible en el ámbito educativo, ya que la subjetividad se construye en un contexto específico y se va formando a través de la experiencia de las personas, la cual es moldeada e influenciada según la interacción con los demás y el entorno en el cual crecen los niños y niñas (Espinosa, 2013).

Lo anterior se ve respaldado por la Convención de los Derechos del Niño, instrumento ético-jurídico que establece la importancia de considerar la subjetividad del estudiantado en los procesos y contextos donde se desarrollan. Esta convención proporciona un amplio marco para reconocer el derecho de los niños y niñas a expresar sus opiniones en todas las áreas que les compete (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 1998). En este sentido, cada estudiante debería ser respetado en función de sus opiniones, perspectivas y experiencias, lo que les permite poder participar activamente en el contexto educativo y asegurar el acceso a los estudios en condiciones de igualdad de oportunidades con el fin de terminar con las brechas educativas. Siguiendo lo planteado por Rodríguez y Guzmán (2019), lograr una educación de calidad “de la que puedan beneficiarse por igual todos los estudiantes, requiere de políticas educativas y del desarrollo de acciones e intervenciones holísticas e interdisciplinarias a través de múltiples vías, y con implicación directa de los estudiantes y sus familias” (p.129).

3. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Cuál es la influencia entre la percepción de seguridad barrial y de la calidad de las relaciones familiares en la percepción del rendimiento académico de estudiantes chilenos(as) entre 7 y 12 años controlando por el sexo del estudiante y el nivel educacional del cuidador(a) principal?

4. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

Objetivo general:

Analizar la influencia de la percepción de seguridad barrial y de la calidad de las relaciones familiares en la percepción del rendimiento académico de estudiantes chilenos(as) entre 7 y 12 años controlando por el sexo del estudiante y el nivel educacional del cuidador(a) principal más alto alcanzado.

Objetivos específicos:

1.- Analizar la relación del nivel de percepción de seguridad barrial sobre la percepción del rendimiento académico de estudiantes chilenos(as) entre 7 y 12 años.

2.- Analizar la relación del nivel de percepción de la calidad de la relación con el cuidador(a) principal sobre la percepción del rendimiento académico de estudiantes chilenos(a) entre 7 y 12 años.

3.- Analizar la relación del nivel de percepción de la responsividad del cuidador(a) principal sobre la percepción del rendimiento académico de estudiantes chilenos(as) entre 7 y 12 años.

4.- Analizar la relación entre sexo del estudiante y el nivel educacional del cuidador principal sobre la percepción del rendimiento académico de estudiantes chilenos(as) entre 7 y 12 años.

5.- Comparar el efecto predictor de la percepción de seguridad barrial con la percepción de la calidad de las relaciones familiares en la percepción del rendimiento académico de estudiantes chilenos(as) entre 7 y 12 años.

5. HIPÓTESIS

- 1) Un nivel de percepción desfavorable (regular) de la seguridad del barrio tiene un efecto negativo en la percepción del rendimiento académico del estudiante
- 2) Un nivel de percepción desfavorable (regular) de la calidad de la relación con el cuidador(a) principal tiene un efecto negativo en la percepción del rendimiento académico del estudiante
- 3) Un nivel de percepción desfavorable (regular) de la responsividad por parte del cuidador(a) principal tiene un efecto negativo en la percepción del rendimiento académico del estudiante
- 4) Un nivel educativo escolar incompleto del cuidador(a) principal tiene un efecto negativo en la percepción del rendimiento académico del estudiante.
- 5) Ser estudiante hombre afecta negativamente en la percepción del rendimiento académico

- 6) Tanto una percepción desfavorable (regular) de la calidad de la relación con el cuidador(a) principal como de la responsividad por parte del cuidador(a) principal tienen un efecto negativo en el rendimiento académico del estudiante y este impacto es de mayor magnitud que el efecto del nivel de la percepción de seguridad del barrio en la percepción del rendimiento académico

6. MARCO TEÓRICO

Esta investigación se apoya en la Teoría Ecológica de Bronfenbrenner (1991), la cual pone énfasis en la influencia del entorno en el desarrollo humano. Esta teoría reconoce la influencia entre distintos sistemas ambientales provocando variados efectos en el desarrollo de las personas.

Resulta interesante relacionar esta teoría con el tema de estudio, ya que logra explicar y comprender como el entorno social, barrial y familiar pueden afectar el desarrollo y aprendizaje escolar de los(as) estudiante mediante la interconexión entre estos sistemas. En este sentido, la familia y el barrio en el cual viven los(as) estudiantes resultan ser los entornos más cercanos a ellos. Así pues, tanto la percepción de seguridad barrial como de la calidad de las relaciones familiares tendría un impacto en la percepción que el estudiantado construye acerca de su rendimiento académico, ya que, si los(as) estudiantes presentan percepciones negativas hacia ambos sistemas, es probable que afecte su propia autopercepción. De este modo, estas complejas interacciones destacan que es fundamental considerar estos factores al hacer abordajes en cuanto al desarrollo, desempeño o rendimiento académico de los(as) estudiantes.

Esto se sustenta en los planteamientos de Bornstein & Sawyer (2006), los cuales dan a conocer la evolución sobre las condiciones del desarrollo infantil. Se apoyan en los planteamientos de la teoría ecológica y reconocen la influencia del entorno social en el desarrollo de los niños y niñas. Resaltan la interacción entre el sistema familiar y las influencias externas como elementos claves para poder comprender ampliamente el desarrollo infantil.

6.1. Percepción del rendimiento académico

Varias investigaciones han evidenciado que el alumnado que obtiene buenas calificaciones académicas estaría adquiriendo las habilidades apropiadas para su edad y ciclo escolar. Esto implica que el éxito en las escuelas puede desempeñar un papel crucial para una mejor

calidad de vida en un futuro (Robles y Navarro, 2013). Por lo tanto, la detección del fracaso escolar temprana se considera esencial para la implementación de programas preventivos, lo que hace necesario considerar los diversos factores que pueden afectar en ello (Lamas, 2015).

Esta medida puede ser evaluada según los objetivos y/o según el enfoque que se le dé. Así lo plantea Navarro (2003), donde “la investigación sobre el rendimiento académico muestra una gran riqueza en cuanto a líneas de estudio se refiere, lo cual nos permite aproximarnos a su complejidad en vías de comprender su significado, dentro y fuera del acto educativo” (p.14).

En este sentido, el mismo autor, sugiere que, en cuanto a su conceptualización, el enfoque puede abarcar tanto valores cuantitativos como cualitativos según sea la naturaleza de la investigación, ya que:

el rendimiento académico es una intrincada red de articulaciones cognitivas generadas por el hombre que sintetiza las variables de cantidad y calidad como factores de medición y predicción de la experiencia educativa y que contrariamente de reducirlo como un indicador de desempeño escolar, se considera una constelación dinámica de atributos cuyos rasgos característicos distinguen los resultados de cualquier proceso de enseñanza aprendizaje (p.14).

Así pues, en cuanto a la percepción del rendimiento académico, no se limita únicamente a las calificaciones formales, sino que contempla la perspectiva del estudiantado a partir de experiencias vividas en su entorno. Estas dimensiones se vuelven significativas cuando se evalúan metodológicamente. De la Fuente y colaboradores (2008, 2017) lo definen como la percepción cognitiva de los estudiantes sobre sus calificaciones y las actitudes y procedimientos involucrados en su logro escolar, lo que genera un impacto en las calificaciones escolares (citado en Azpiazu et al., 2021).

Teniendo esto en cuenta, es que, para el marco de esta investigación, se entenderá por percepción del rendimiento académico como la calificación que niños y niñas atribuyen a su experiencia educativa. Se trata de como el alumnado distingue, expresa e interpreta sus calificaciones, comúnmente evaluadas de forma estandarizada (en términos cuantitativos) para hacerlo desde una perspectiva cualitativa: Muy bueno, Bueno, Malo o Muy Malo (Weiner, 1979; Navarro, 2003; Mella y Narváez, 2013; ELPI, 2017; Azpiazu et al., 2021). Es así como la

percepción del rendimiento académico no se restringe a calificaciones cuantificables. En base a las consideraciones anteriores, Oyarzún (2020), plantea que la percepción es entendida como “un proceso biocultural, ya que depende de estímulos físicos y sensaciones y de su selección y organización” (p.39).

La teoría de Weiner (1979), proporciona un marco para entender la percepción del rendimiento académico. Según esta teoría, las personas les dan atribuciones a sus éxitos o fracasos en base a causas externas o internas, lo que lleva a tener una percepción al respecto. En el caso de este estudio, si un estudiante atribuye un buen rendimiento a causa de factores internos, tendrá una buena percepción de su rendimiento académico. De lo contrario, si un estudiante atribuye su fracaso debido a factores externos que están fuera de control, tendrá una mala percepción de su rendimiento académico.

6.2. Percepción de seguridad barrial

En relación con la teoría de Obando y Mieles (2017), el barrio en el cual vive el alumnado toma el papel de lo que ellos asumen como un factor ambiental, el cual estaría afectando directamente a la percepción del rendimiento académico. Así pues, vivir en contextos desaventajados se relaciona con una disminución en los resultados académicos, lo que se debe a que el barrio de residencia resulta ser uno de los entornos más cercanos al alumnado y sus familias, el cual varía según las condiciones de cada uno.

Bowen y Bowen (1999, citado en Milam, et al., 2010), plantean que “se ha prestado poca atención al efecto de la violencia comunitaria y la percepción de seguridad en el rendimiento académico y el desempeño escolar” (p.2). Además, al llevar a cabo un estudio que ellos mismos realizaron, se llegó a la conclusión de que aquellos estudiantes manifestaron tener una mayor percepción de inseguridad, reportada en el trayecto del hogar a la escuela, tenían un menor puntaje en los exámenes.

Otero y equipo (2016), sustentan que la percepción de inseguridad en los barrios ejerce una influencia negativa en los resultados académicos del estudiantado. De esta manera, se pone de manifiesto que aquellos estudiantes que viven en barrios con características violentas lo perciben como inseguro. Esto se relaciona con la insatisfacción hacia el barrio ante la posibilidad de presenciar una amenaza. A su vez, Sánchez (2008), plantea que la percepción de seguridad se entiende como:

La sensación del ciudadano frente a condiciones de seguridad o inseguridad en su entorno, tanto desde el punto de vista emocional (miedo, rabia, ansiedad, etc.), como institucional (desconocimiento, desconfianza, incertidumbre, etc.), todo enmarcado en sus entornos de vida. Por tanto, la percepción de seguridad es un aspecto de la política pública porque afecta positiva o negativamente a la calidad de vida, al comportamiento de los ciudadanos, al atractivo y la competitividad de la ciudad (p.1).

Así pues, a partir de la revisión de la literatura científica, es que, para el marco de esta investigación, se entenderá por percepción de seguridad barrial como las sensaciones que les produce a estudiantes las interacciones, acciones y comportamientos entre los vecinos y vecinas. En el contexto de este estudio, un nivel positivo de percepción de seguridad barrial se traduce en una sensación de confianza y seguridad con respecto al barrio en el que viven los estudiantes, mientras que un nivel de percepción desfavorable se relaciona con sensaciones de temor e inseguridad en la integridad física y psicológica (Otero et al., 2016 y Oyarzun, 2020)

6.3. Percepción de la calidad de las relaciones familiares

El rendimiento académico al ser un concepto multifacético se ve condicionado por una variedad de circunstancias ya sean ambientales y/o personales (Lamas, 2015). Se ha evidenciado que el entorno en el que crecen los estudiantes, como son las condiciones familiares y la naturaleza de las interacciones con ellos, pueden influir en su capacidad de aprender de manera efectiva (Ramírez et al., 2020).

Dependiendo de cómo sea el contexto familiar, este puede mejorar o disminuir el rendimiento académico. Un ambiente familiar favorable está caracterizado por el respeto y el estímulo constante. Si se da la situación contraria, el estudiante puede tener autovaloraciones negativas y con ello, una baja autoestima, que afectaría su autopercepción del rendimiento académico (Gonzales 1992, citado en Sánchez, 2015).

En su estudio, Sánchez (2015), destaca que las percepciones que tienen los estudiantes acerca de distintos aspectos de la convivencia familiar pueden influir en el rendimiento académico, determinando su éxito o fracaso. Es evidente que las percepciones familiares positivas desempeñan un papel protector ante el fracaso escolar. Dado que el contexto familiar constituye el principal ambiente de socialización de los niños y niñas, las relaciones que se establecen en este entorno,

desempeñan un papel crucial en el rendimiento académico de estos ya sea de manera positiva o negativa.

Para el marco de este proyecto se considera que la percepción de la calidad de las relaciones familiares se fundamenta en la evaluación subjetiva que los estudiantes hacen de los niveles de apoyo, relación de conflictos y de comunicación en sus relaciones intrafamiliares (Stein y Ross, 2005; King y Boyd, 2016; Castro et al., 2020). Esta valoración se construye a partir de como perciben los niveles de la calidad de las relaciones con el cuidador(a) principal y la responsividad que se da por parte de este (Cumsille y Martínez, 2014).

Siguiendo lo planteado por el modelo de Estilos Educativos Parentales, el nivel de percepción de la calidad con el cuidador(a) principal se refiere a los significados que los niños y niñas les asignan a las actitudes, a las interacciones emocionales y a las conductas parentales, lo que implica que está relacionado con una categoría de subjetividad. Por consiguiente, en el contexto de este estudio, un nivel positivo de percepción de la calidad de la relación con el cuidador(a) principal se refleja en actitudes y conductas parentales positivas por parte de los cuidadores principales, mientras que un nivel de percepción desfavorables se relaciona con experiencias negativas por parte de ellos mismos (Cumsille y Martínez, 2014; Sánchez, 2015).

Dentro de las actitudes y conductas percibidas, el nivel de percepción de la responsividad del cuidador principal se comprende como la capacidad que tienen los padres de brindar respuestas emocionales y comunicativas de acuerdo con las necesidades de sus hijos e hijas (Baumrind, Black, Maccoby y Martin, 1983, citado en Cumsille y Martínez, 2014). En el contexto de este estudio, un nivel positivo de responsividad parental percibida por parte de los estudiantes se manifiesta en respuestas comunicativas y emocionales afectivas, mientras que una percepción desfavorable se traduce en respuestas comunicativas y emocionales que no son afectivas.

6.4. Sexo del/ estudiante y nivel educacional cuidador(a) principal

Da Silva, Barros, Halpern y Da Silva (1999, como se citó en Gomes y Soares, 2013) señalan que las diferencias en rendimiento, según sexo del estudiantado, se dan dependiendo de las expectativas y motivaciones de cada uno. Las niñas suelen tener mejor rendimiento académico que los niños debido a que ellas le dedican más tiempo a los estudios. En cambio, los niños tienen una percepción distinta de su entorno escolar, ya que les dan más preferencia a las actividades físicas. Así pues, en el SIMCE de lectura del año 2018 se evidencia que “las mujeres tienen mejores

resultados que los hombres en todos los cursos evaluados.” (Agencia de la Calidad de la Educación, 2018, p.27).

Por otro lado, se tiene que el nivel educacional de los padres se relaciona con el rendimiento académico de los niños y niñas (Shahriar et al., 2015). En particular cuando se trata de la figura materna ya que ha sido señalada en múltiples investigaciones como la cuidadora principal del estudiante. En esta calidad, tendría un papel crucial en la transmisión de conocimientos y valores a los hijos e hijas (Mella y Ortiz, 1999). Por lo tanto, cuando las madres tienen menos años de escolaridad, sus hijos/as tienen un menor rendimiento académico, ya que la influencia que genera la madre afecta en el desarrollo del niño o la niña. El SIMCE del año 2016 evidencia que “un año más de escolaridad de la madre se relaciona con un aumento de hasta 0.6 puntos en los resultados SIMCE, en promedio” (p.40).

7. METODOLOGÍA

El presente estudio buscó estimar la relación que tiene la percepción de seguridad barrial y la percepción de la calidad de las relaciones familiares en la percepción del rendimiento académico de estudiantes chilenos/as de 7 a 12 años. Para abordar esta investigación, se adoptó un enfoque cuantitativo no experimental por medio del programa estadístico SPSS. Este estudio se enmarca bajo el paradigma postpositivista a fin de predecir, controlar y buscar la objetividad para poder comprobar la falsedad de las hipótesis (Guba y Lincoln, 2002).

7.1.Muestra

La muestra objetivo consistió en 10.689 Niños y Niñas de 7 a 12 años (considerando el primer ciclo escolar hasta cuarto año básico), contemplados en 15 regiones del país durante los años 2017 y 2018, incluyendo a su cuidador(a) principal en el estudio. Se escogió este rango etario ya que es la edad media que debiesen tener los niños y niñas al inicio del ciclo primario, es decir, comenzando la educación básica según el Ministerio de educación (s.f).

7.2.Instrumento

Se emplearon datos de la tercera ronda de la encuesta Longitudinal de la Primera Infancia (ELPI), del años 2017, la cual es diseñada y evaluada por el Ministerio de Desarrollo Social, a través del Observatorio Social de la Subsecretaría de Evaluación Social. Es la principal herramienta para medir el desarrollo infantil, utilizando una variedad de instrumentos para recopilar la

información necesaria que posibilite hacer un seguimiento integral de la realidad de la infancia. Evalúa aspectos físicos, lingüísticos, emocionales, entre otros. Así mismo, incluye la información auto reportada por los niños y niñas sobre características acerca de sus relaciones familiares, interacciones con sus pares y su experiencia escolar.

Consta de tres cuestionarios: uno que es aplicado al cuidador(a) principal, el segundo que es aplicado al cuidador(a) secundario y el tercero, aplicado a los Niños y Niñas. Sin embargo, para este estudio, solo se utilizó el del cuidador(a) principal y el aplicado a los Niños y Niñas.

La encuesta se basa en tres enfoques interconectados para el marco de referencia de la investigación y análisis: Derechos del Niño, Modelo Ecológico y Curso de Vida. Estos enfoques permiten realizar un análisis multidimensional al considerar a los niños como sujetos de derechos, considerando la vida de los niños desde una perspectiva que incluye a la familia, la comunidad y las estructuras sociales. El objetivo principal es ir analizando las diferentes cohortes a lo largo del desarrollo infantil con el propósito de informar políticas públicas relacionadas con la infancia.

7.3. Operacionalización

Percepción del rendimiento académico: Para abordar el concepto, se desarrolló un indicador nominado “nivel de percepción del rendimiento académico”. Este se derivó de la pregunta ¿cómo te va en el colegio?, del cuestionario aplicado en niños y niñas. Para el análisis, se procedió a la recodificación de las respuestas, las cuales eran: 1. Muy bien/ 2. Bien/ 3. Más o menos/ 4. Mal/ 5. Muy mal. En el proceso de recodificación se crearon variables dummies, donde las respuestas 1 y 2 se agruparon como 0=“buena percepción del nivel de rendimiento académico”, mientras que las respuestas 3, 4 y 5 se agruparon como 1="mala percepción del nivel de rendimiento académico".

Percepción de seguridad barrial: Para abordar el concepto, se desarrolló un indicador nominado “nivel de percepción de seguridad del barrio”. Este se derivó de la pregunta ¿qué tan seguro o inseguro piensas que es el barrio donde vives?, del cuestionario aplicado en niños y niñas. Para el análisis, se procedió a la recodificación de las respuestas, las cuales eran: 1. Muy seguro/ 2. Seguro/ 3. Ni seguro ni inseguro/ 4. Inseguro y 5. Muy inseguro. En el proceso de recodificación se crearon variables dummies, donde las respuestas 1 y 2 se agruparon en 0= “nivel de percepción

positivo de la seguridad del barrio", mientras que las respuestas 3, 4 y 5 se agruparon en= 1 "nivel de percepción desfavorable (regular) de la seguridad del barrio".

Percepción de la calidad de las relaciones familiares: Para abordar el concepto, se desarrolló un indicador nominado "nivel de percepción de la calidad con el cuidador principal". Este se derivó de la pregunta ¿cómo es tu relación con tu [NOMBRE CUIDADOR(A) PRINCIPAL]?, del cuestionario aplicado en niños y niñas. Para el análisis, se procedió a la recodificación de las respuestas, las cuales eran: 1. Muy buena/ 2. Buena/ 3. Más o menos/ 4. Mala/ 5. Muy mala. En el proceso de recodificación se crearon variables dummies, donde las respuestas 1 y 2 se agruparon en 0= nivel de percepción positivo calidad de la relación con el cuidador(a) principal", mientras que las respuestas 3, 4 y 5 se agruparon en 1 ="nivel de percepción desfavorable (regular) de la calidad con el cuidador principal".

Se generó un segundo indicador nominado "Nivel de percepción de la responsividad del cuidador principal". Este se derivó de la pregunta ¿qué tan fácil o difícil te resulta hablar con tu [NOMBRE CUIDADOR(A) PRINCIPAL] sobre cosas que realmente te importan?, del cuestionario aplicado en niños y niñas. Para el análisis, se procedió a la recodificación de las respuestas, las cuales eran: 1. Fácil/ 2. Ni fácil ni difícil/ 3. Difícil. En el proceso de recodificación se crearon variables dummies, donde la respuesta 1 se designó como 0= "nivel de percepción positiva de la responsividad por parte del cuidador principal", mientras que las respuestas 2 y 3 se agruparon en 1=" nivel de percepción desfavorable (regular) de la responsividad por parte del cuidador principal".

Sexo: Para abordar el concepto, se desarrolló un indicador nominado "sexo del estudiante". Este se derivó de la pregunta ¿cuál es tu sexo? del cuestionario aplicado a niños y niñas. Para el análisis, se procedió a realizar una codificación de las respuestas, las cuales eran: 1=hombre/ 2=mujer. La respuesta 2 se designó como 0= mujer y la 1 se mantuvo igual.

Nivel de educación del cuidador(a) principal: Para abordar el concepto, se desarrolló un indicador nominado "nivel de educación del cuidador(a) principal actual alcanzado". Este se derivó de la pregunta ¿cuál es el nivel educacional más alto alcanzado, o el que realiza, si actualmente está estudiando?, del cuestionario aplicado en el cuidador principal. Para el análisis, se procedió a

la recodificación de las respuestas, las cuales eran: 1. Nunca asistió/ 2. Sala cuna/ 3. Jardín Infantil (Medio menor y Medio mayor) / 4. Prekínder/Kínder (Transición menor y Transición Mayor) / 5. Educación Especial (Diferencial)/ 6. Primaria o Preparatoria (Sistema antiguo) / 7. Educación Básica/ 8. Humanidades (Sistema Antiguo) / 9. Educación Media Científico- Humanista/ 10. Técnica Comercial, Industrial o Normalista (Sistema Antiguo) / 11. Educación Media Técnica Profesional/ 12. Técnico Nivel Superior Incompleto (Carreras 1 a 3 años) / 13. Técnico Nivel Superior Completo (Carreras 1 a 3 años) / 14. Profesional incompleto (Carreras 4 o más años) / 15. Profesional Completo (Carreras 4 o más años) / 16. Postgrado Incompleto/ 17. Postgrado Completo. Se construyeron tres variables, las respuestas 1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7 se agruparon en = 1 nivel de educación escolar incompleta, mientras que las respuestas 8, 9, 10 y 11 en 2= nivel de educación escolar completa y las respuestas 12, 13, 14, 15, 16 y 17 en 3=nivel de educación superior. Posteriormente, se recodificó la nueva variable para que sus atributos queden con categorías 0 y 1 (variables dummies). De esta manera, en el caso de la primera variable “nivel de educación escolar incompleto” las categorías 2 y 3 se agruparon en 0= " nivel de educación superior del cuidador(a) principal (otros niveles)" y la categoría 1= nivel de educación escolar incompleta del cuidador(a) principal”. En el caso de la segunda variable “nivel de educación escolar completa” las categorías 1 y 3 se agruparon en 0 ="nivel de educación superior" (otros niveles) y la categoría 2= "escolar completa".

Tabla 1: Operacionalización de variables

Concepto	Indicador	Pregunta	Atributo
Variable dependiente			
Percepción del rendimiento académico	Nivel de percepción del rendimiento académico	C.2.a. ¿Cómo te va en el colegio?	1. Muy bien 2. Bien 3. Más o menos 4. Mal 5. Muy mal
Variables Independientes			
Percepción de seguridad barrial	Nivel de percepción de seguridad del barrio	A.22. ¿Qué tan seguro o inseguro piensas que es el barrio donde vives?	1. Muy seguro 2. Seguro 3. Ni seguro ni inseguro 4. Inseguro 5. Muy inseguro
Percepción de la calidad de las relaciones familiares	Nivel de percepción de la calidad de la relación con el cuidador(a) principal	B.14. ¿Cómo es tu relación con tu [NOMBRE CUIDADOR(A) PRINCIPAL]?	1. Muy buena 2. Buena 3. Más o menos 4. Mala 5. Muy mala
	Nivel de percepción de la responsividad del cuidador(a) principal	B.3. ¿Qué tan fácil o difícil te resulta hablar con tu [NOMBRE CUIDADOR(A) PRINCIPAL] sobre cosas que realmente te importan?	1. Fácil 2. Ni fácil ni difícil 3. Difícil

Nota: Elaboración propia a partir de la Encuesta ELPI 2017

Tabla 2: Operacionalización de variables

Variables de Control				
Sexo del estudiante	Sexo	¿Cuál es tu sexo?	1.Hombre 2. Mujer	
Nivel de educación del cuidador(a) principal	Nivel de educación del cuidador(a) principal alcanzado	E4. ¿Cuál es el nivel educacional más alto alcanzado, o el que realiza, si actualmente está estudiando?	1.Nunca asistió 2.Sala cuna 3. Jardín Infantil (Medio menor y Medio mayor) 4.Prekínder/Kínder (Transición menor y Transición Mayor) 5.Educación Especial (Diferencial) 6.Primaria o Preparatoria (Sistema antiguo) 7.Educación Básica 8.Humanidades (Sistema Antiguo) 9.Educación Media Científico-Humanista 10. Técnica Comercial, Industrial o Normalista (Sistema Antiguo) 11. Educación Media Técnica Profesional 12. Técnico Nivel Superior Incompleto (Carreras 1 a 3 años) 13. Técnico Nivel Superior Completo (Carreras 1 a 3 años) 14. Profesional Incompleto (Carreras 4 o más años) 15. Profesional Completo (Carreras 4 o más años) 16. Postgrado Incompleto 17. Postgrado Completo	

Nota: Elaboración propia a partir de la Encuesta ELPI 2017

7.4. Procedimiento de análisis

En primer lugar, cabe recordar que la encuesta indaga en la percepción de niños y niñas respecto a distintos aspectos de su vida cotidiana desde una mirada evaluativa y no solo descriptiva. Esto se refleja en los factores relativos al barrio y las relaciones parento-filiales. En este sentido, se decidió complementar la pregunta evaluativa relativa a la familia con otra que, desde un enfoque teórico, contribuye a una mayor precisión interpretativa de las respuestas dadas por los niños/as.

Así pues, se llevó a cabo un análisis de las preguntas de la encuesta ELPI (2017) que estaban relacionadas con el concepto “percepción de la calidad de las relaciones familiares”. Como se puede apreciar en la tabla 3, se observa una relación bidireccional entre el nivel de percepción de la calidad de la relación con el cuidador(a) principal y el nivel de percepción de la responsividad por parte del cuidador(a) principal. Sin embargo, no se detecta un problema de multicolinealidad, ya que esta relación no es tan fuerte, es decir, aunque estén relacionadas entre sí, no varían de igual manera.

En lo que respecta a la seguridad del barrio, las preguntas de la encuesta relacionadas con el concepto percepción de seguridad barrial, según la teoría, carecía de alguna otra pregunta que contribuyera a su interpretación.

Tabla 3: Relación entre el nivel percepción de la calidad de la relación con el cuidador(a) principal y de la responsividad con el cuidador(a) principal.

		Nivel de percepción de la calidad de la relación con el cuidador(a) principal		
		Percepción positiva	Percepción desfavorable	Total
Nivel de percepción de la responsividad con el cuidador(a) principal	Percepción positiva	61.4%	27.1%	59.8%
	Percepción desfavorable	38.6%	72.9%	40.2%
	Total	100.0%	100.0%	100.0%

Nota: Elaboración propia a partir de la Encuesta ELPI 2017

**p<0,05

Ahora bien, es importante recordar que las variables independientes y dependientes consideradas en esta investigación son de carácter cualitativo, por lo cual se optó a utilizar la técnica de análisis de tablas de contingencias y de regresión logística.

Para llevar a cabo el análisis bivariado, se aplicó la técnica de análisis descriptivo mediante tablas de contingencia. El objetivo fue lograr ver la relación que tiene la percepción del rendimiento académico con la percepción de seguridad barrial y la percepción de la calidad de las relaciones familiares. Posteriormente, por medio de la prueba estadística inferencial chi-cuadrado, se probó si esta relación es estadísticamente significativa a nivel poblacional.

Finalmente, para el análisis multivariado, se aplicó la prueba estadística inferencial de regresión logística con el fin de predecir como la percepción de seguridad barrial y la percepción de la calidad de las relaciones familiares afectan en la percepción de rendimiento académico y determinar cuál de estas variables ejerce una influencia más significativa. Se crearon dos modelos, quedando estos de la siguiente manera:

Modelo 1: $\ln(\text{MPNRA}/\text{BPNRA}) = \beta_0 + \beta_1\text{NPSB} + \beta_2\text{NPCRC} + \beta_3\text{NPRC}$

Modelo 2: $\ln(\text{NMPRA}/\text{BPRA}) = \beta_0 + \beta_1\text{NPSB} + \beta_2\text{NPCRC} + \beta_3\text{NPRC} + \beta_4\text{SE} + \beta_5\text{NEI} + \beta_6\text{NEC}$

Donde:

MPNRA: Mala percepción del nivel de rendimiento académico.

BPNRA: Buena percepción del nivel de rendimiento académico.

NPSB: Nivel de percepción de seguridad del barrial

NPCRC: Nivel de percepción de la calidad de la relación con el cuidador(a) principal

NPRC: Nivel de percepción de la responsividad del cuidador(a) principal

SE: Sexo del estudiante.

NEI: Nivel educacional escolar incompleto

NEC: Nivel educacional escolar completo

Para el concepto percepción del rendimiento académico, se consideró como referencia la “buena percepción del nivel de rendimiento académico”.

Para el concepto percepción de seguridad barrial, se consideró como referencia el “nivel de percepción positivo de seguridad del barrio”.

Para el concepto percepción de la calidad de las relaciones familiares, se consideró como referencia el “nivel de percepción positivo de calidad de la relación con el cuidador(a) principal y el “nivel de percepción positivo de la responsividad con el cuidador(a) principal”

Para el concepto sexo del estudiante, se consideró como referencia ser de sexo mujer.

Para el concepto nivel de educación del cuidador(a) principal, se consideró como referencia la “educación superior”.

7.5. Consideraciones éticas

La encuesta ELPI (2017) se aplica a niños y niñas siguiendo algunas consideraciones éticas promovidas por Unicef. Por un lado, se garantiza llevar a cabo consentimientos que informen, tanto al cuidador(a) principal como a los niños y niñas, los objetivos de la encuesta y la solicitud de aceptación de participación voluntaria en el estudio. Además, se procuró siempre el bienestar de ambos, garantizando que estuviesen de acuerdo en participar. Se dejó en claro que podían abandonar el estudio en caso de que así lo deseen y se aseguró que la información entregada fuese de carácter confidencial.

8. RESULTADOS Y ANÁLISIS

A continuación, se exponen los resultados y análisis que examinan la influencia y la relación entre la percepción de seguridad barrial, la percepción de la calidad de las relaciones familiares y la percepción del rendimiento académico de estudiantes chilenos(as) de edades comprendidas entre 7 y 12 años. Este análisis también considera variables controles, como el sexo del estudiante y el nivel educacional del cuidador(a) principal más alto alcanzado.

En todas las relaciones, se observa que el 76% de los(as) estudiantes entre 7 y 12 años informan tener una buena percepción del nivel de rendimiento académico, mientras que el 24% de ellos(as) considera su nivel de rendimiento académico como malo o regular.

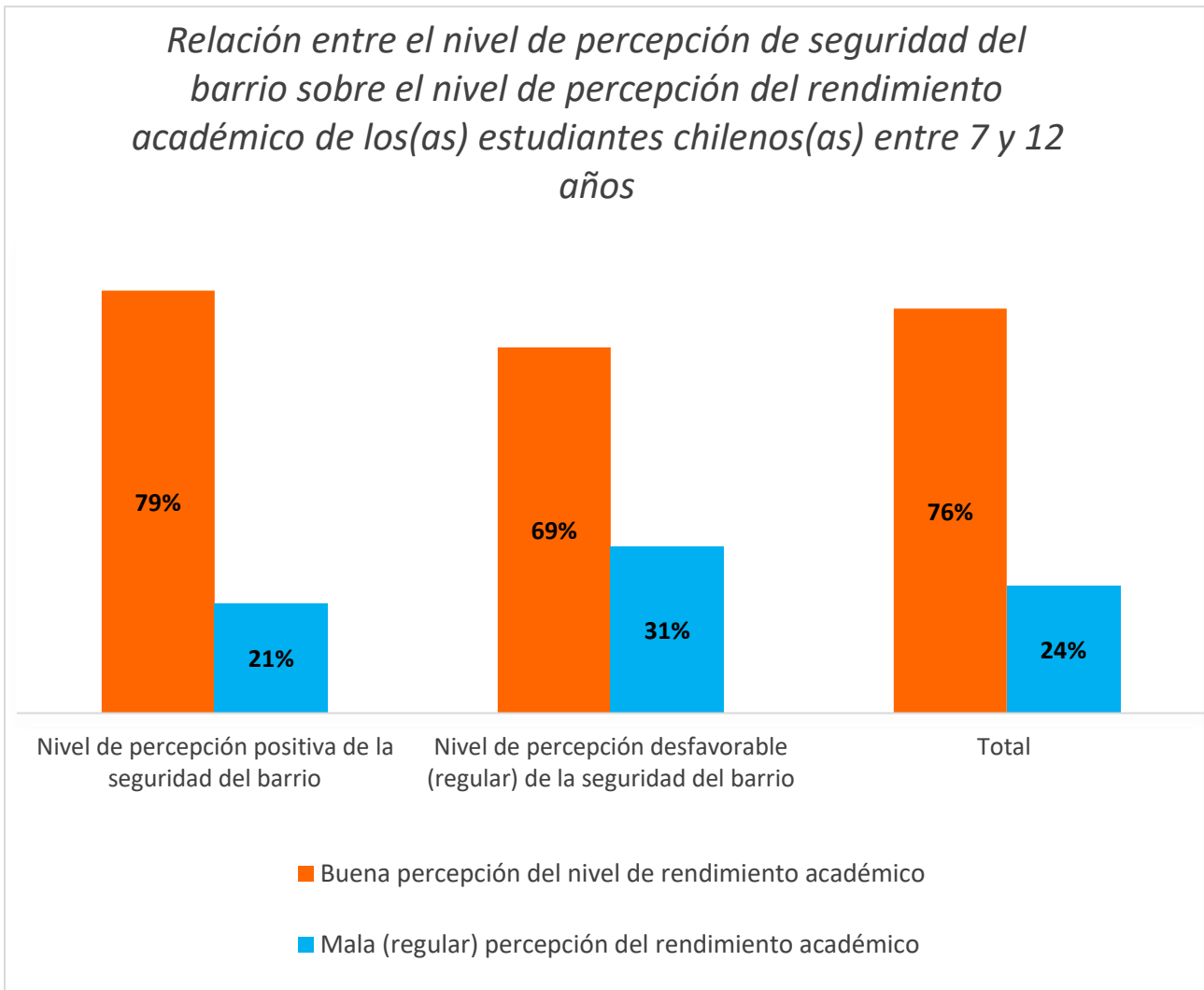
8.1. Relación entre el nivel de percepción de seguridad del barrio sobre el nivel de percepción del rendimiento académico

En el primer gráfico, se evidencia la relación entre el nivel de percepción de seguridad del barrio y el nivel de rendimiento académico percibido por los(as) estudiantes chilenos(as) de 7 a 12 años.

Se observa que solamente un 21% de los(as) estudiantes que consideran tener un nivel de percepción positiva de la seguridad del barrio, tienen una mala percepción del nivel de rendimiento académico. Sin embargo, esta cifra aumenta a un 31% cuando consideran que el nivel de la seguridad del barrio en el que viven es desfavorable. Lo anterior se respalda en los planteamientos de Otero et al., (2016), donde la percepción de inseguridad en los estudiantes genera un impacto desfavorable en el rendimiento académico.

En resumen, los(as) estudiantes que tienen un nivel de percepción desfavorable de la seguridad del barrio tienden a informar una mala percepción del nivel de rendimiento académico en mayor medida que aquellos(as) estudiantes que tienen un nivel de percepción positivo de la seguridad en el barrio. Esto indica que sí hay relación entre el nivel de percepción de seguridad del barrio y el nivel de percepción del rendimiento académico.

Gráfico 1



Nota: Elaboración propia a partir de la Encuesta ELPI 2017

** $p < 0,05$

8.2. Relación entre el nivel de percepción de la calidad de la relación con el cuidador(a) principal sobre el nivel de percepción del rendimiento académico

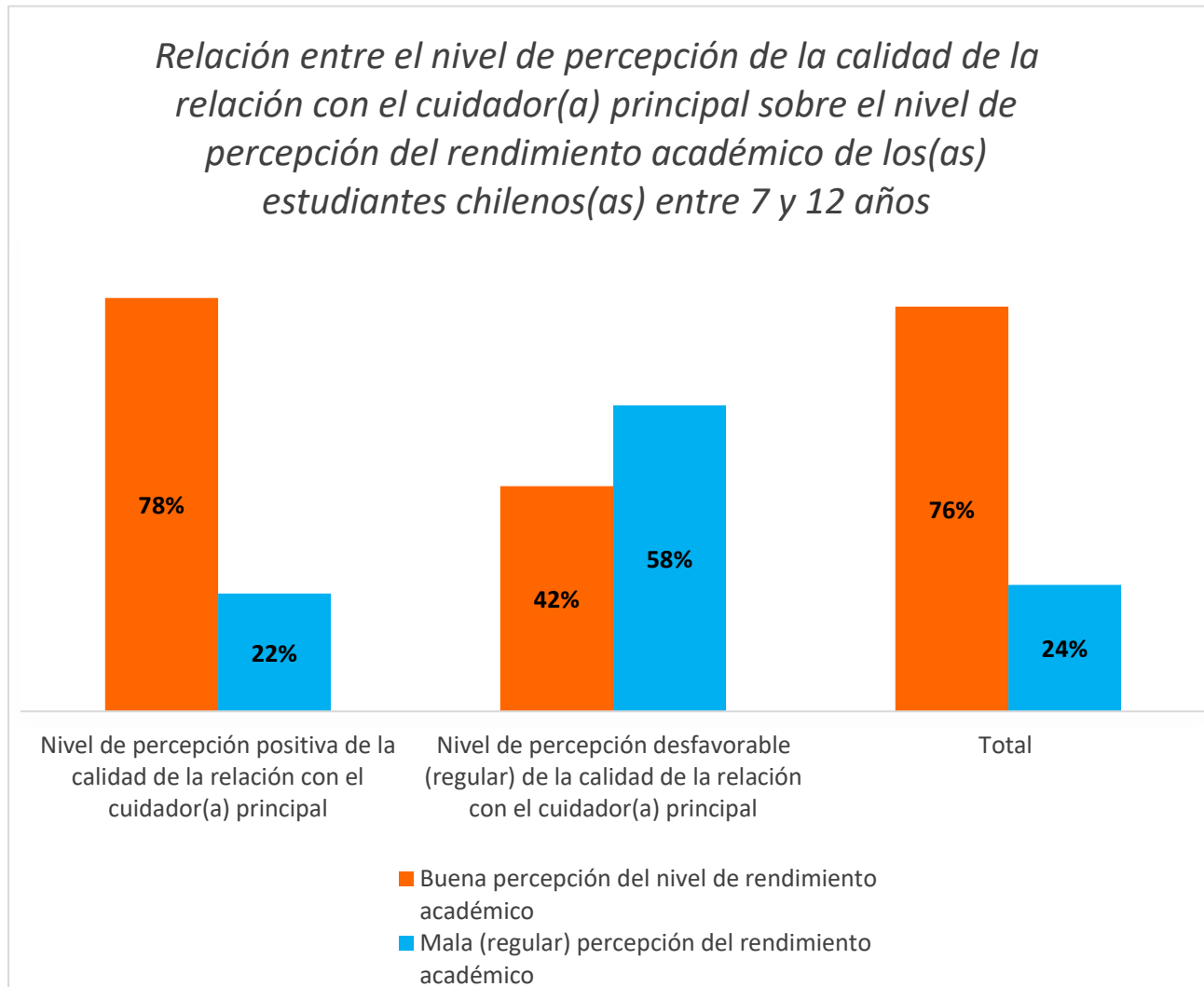
En el segundo gráfico, se evidencia la relación entre el nivel de percepción de la calidad de la relación con el cuidador(a) principal y el nivel de rendimiento académico percibido por los(as) estudiantes chilenos(as) de 7 a 12 años.

Al analizar el nivel de percepción de la calidad de la relación con el cuidador(a) principal, se observa que solamente un 22% de los(as) estudiantes que consideran tener un nivel de

percepción positiva de la calidad de la relación con el cuidador(a) principal, tienen una mala percepción del nivel de rendimiento académico. Sin embargo, esta cifra aumenta a un 58% cuando consideran que el nivel de la calidad de la relación con el cuidador(a) principal es desfavorable.

En resumen, los(as) estudiantes que tienen un nivel de percepción desfavorable de la calidad de la relación con el cuidador(a) principal, tienden a informar una mala percepción del nivel de rendimiento académico en mayor medida que aquellos estudiantes que tienen un nivel de percepción positivo de la calidad de la relación con el cuidador(a) principal. Esto indica que sí hay relación entre el nivel de percepción de la calidad con el cuidador(a) principal y el nivel de percepción del rendimiento académico.

Gráfico 2



Nota: Elaboración propia a partir de la Encuesta ELPI 2017

** $p < 0,05$

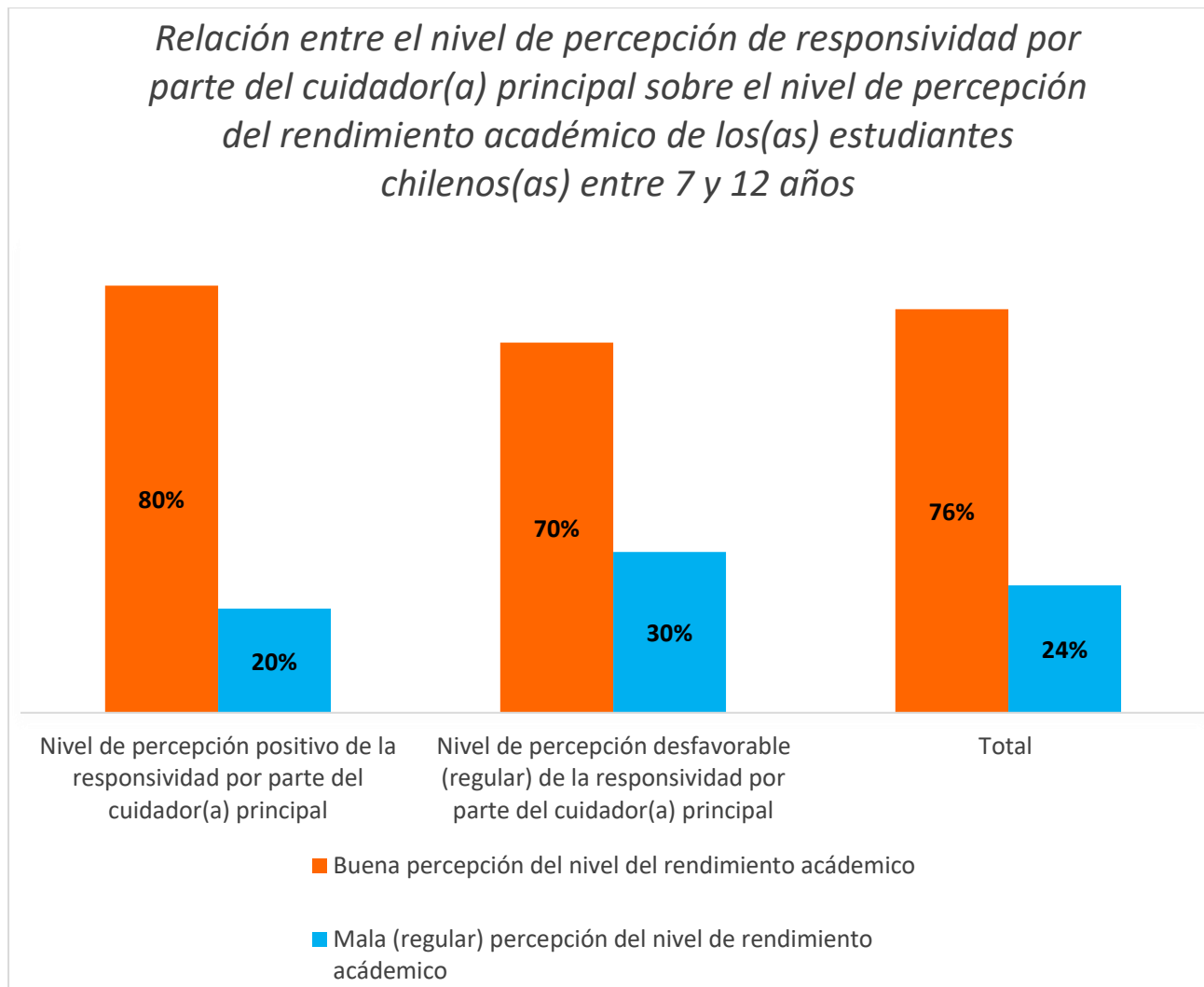
8.3. Relación entre el nivel de percepción de la responsividad por parte del cuidador(a) principal sobre el nivel de percepción del rendimiento académico

En el tercer gráfico, se evidencia la relación entre el nivel de percepción de la responsividad por parte del cuidador(a) principal y el nivel de rendimiento académico percibido por los(as) estudiantes chilenos(as) de 7 a 12 años. Se puede apreciar que el 76% de los(as) estudiantes reportan tener una buena percepción del nivel de rendimiento académico, a diferencia de un 24% que considera su nivel de rendimiento académico como regular o malo.

Al analizar el nivel de percepción de la responsividad por parte del cuidador(a) principal, se observa que solamente un 20% de los(as) estudiantes que consideran tener un buen nivel de percepción de la responsividad por parte del cuidador(a) principal, tienen una mala percepción del nivel de rendimiento académico. Sin embargo, esta cifra aumenta a un 30% cuando consideran que el nivel de percepción de la responsividad por parte del cuidador(a) principal es desfavorable.

En resumen, los(as) estudiantes que tienen un nivel de percepción desfavorable de la responsividad por parte del cuidador(a) principal tienden a informar una mala percepción del nivel de rendimiento académico en mayor medida que aquellos estudiantes que tienen un nivel de percepción positivo de la responsividad por parte del cuidador(a) principal. Esto indica que sí hay relación entre el nivel de percepción de la responsividad por parte del cuidador(a) principal y el nivel de percepción del rendimiento académico.

Gráfico 3



Nota: Elaboración propia a partir de la Encuesta ELPI 2017

** $p < 0,05$

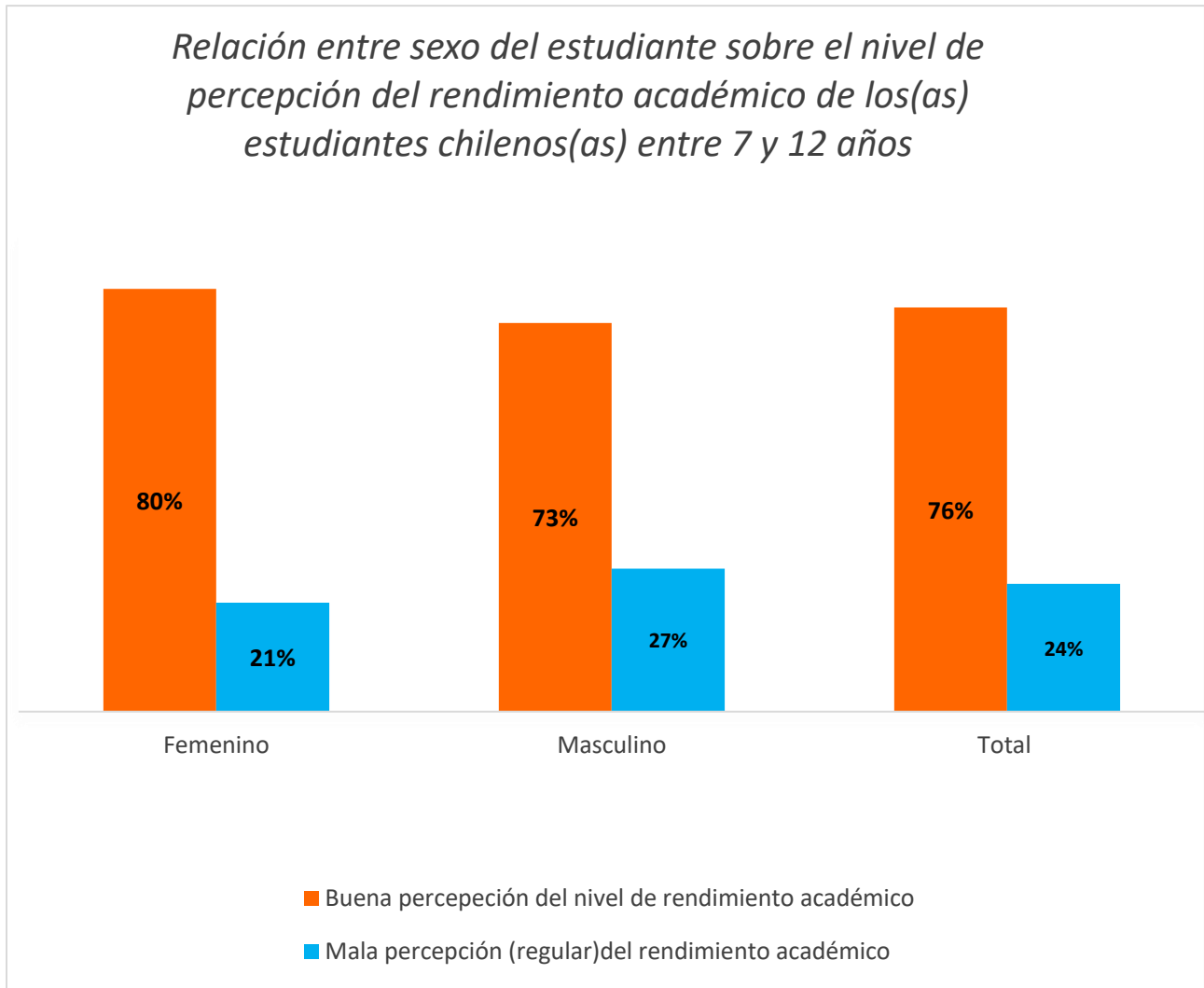
8.4. Relación entre el sexo del estudiante y el nivel de percepción del rendimiento académico

En el cuarto gráfico, se evidencia la relación entre el sexo del estudiante y el nivel de rendimiento académico percibido por los(as) estudiantes chilenos(as) de 7 a 12 años.

Al analizar el sexo del estudiante, se observa que solamente un 21% de las mujeres tienen una mala percepción del nivel de rendimiento académico. Sin embargo, esta cifra aumenta al 27% cuando el estudiante es de sexo masculino.

En resumen, las mujeres tienden a informar una buena percepción de su rendimiento académico en mayor medida que los hombres. Esto indica que sí hay relación entre el sexo del estudiante y el nivel de percepción del rendimiento académico.

Gráfico 4



Nota: Elaboración propia a partir de la Encuesta ELPI 2017

** $p < 0,05$

8.5. Relación entre el nivel educacional del cuidador(a) principal más alto alcanzado y el nivel de percepción del rendimiento académico

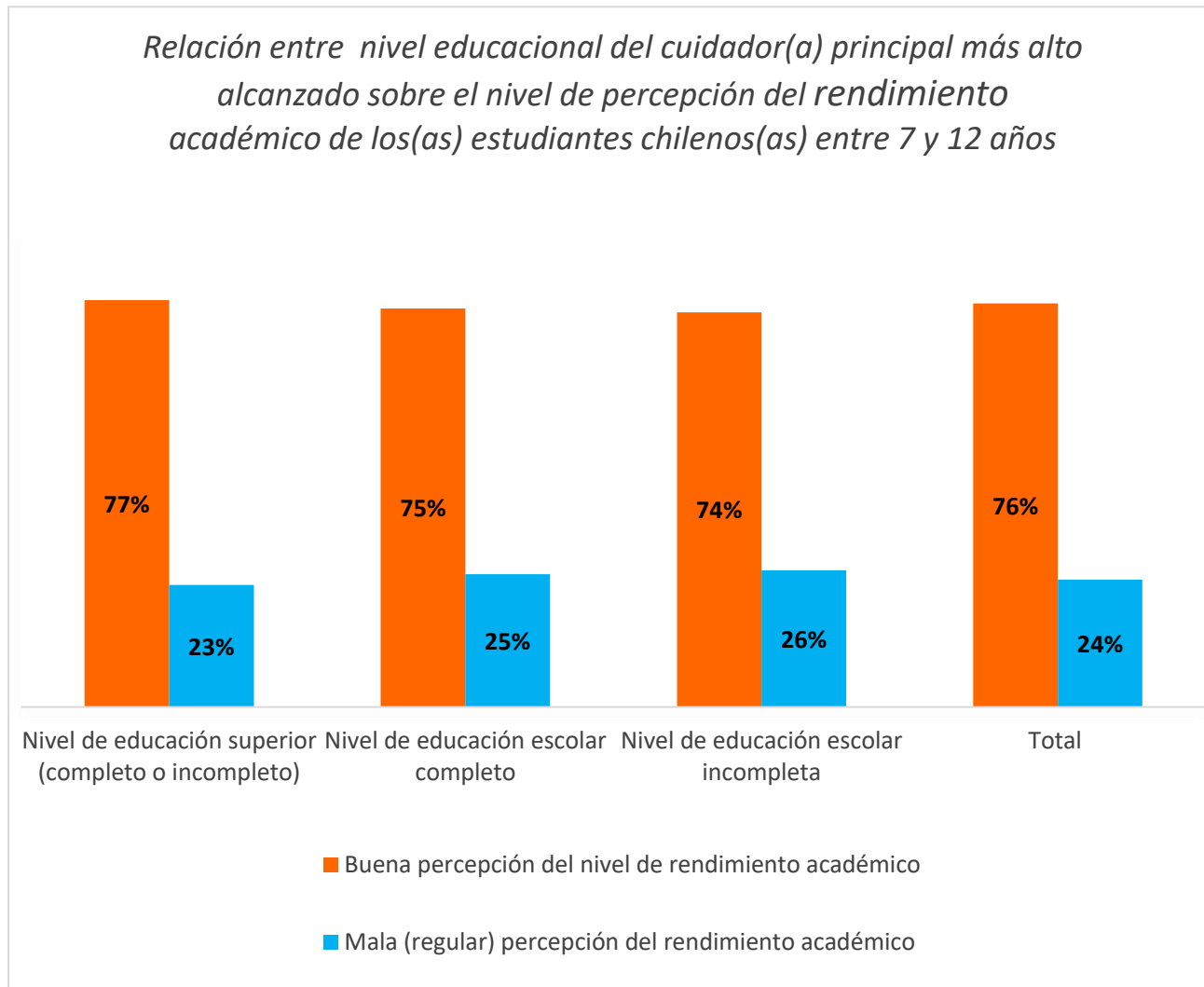
En el quinto gráfico, se evidencia la relación entre el nivel educacional del cuidador(a) principal más alto alcanzado y el nivel de rendimiento académico percibido por los(as) estudiantes chilenos(as) de 7 a 12 años.

Se observa que solo un 23% de los(as) estudiantes cuyo cuidador principal posee un nivel de educación superior, ya sea completa o incompleta, tienen una mala percepción del nivel del rendimiento académico. Sin embargo, esta cifra aumenta al 25% cuando el nivel de educación del cuidador(a) principal es la educación escolar completa y a un 26% cuando el nivel de educación escolar es incompleto.

En resumen, los(as) estudiantes cuyos cuidadores(a) principales no han alcanzado un nivel educativo superior tienden a informar una peor percepción de su rendimiento académico que los otros. Esto indica que sí hay relación entre el nivel educacional del cuidador(a) principal más alto alcanzado y el nivel de rendimiento académico percibido por los(as) estudiantes.

Esta relación se logra sustentar bajo los resultados del SIMCE del año 2016, los que demostraron que, por un año extra de escolaridad de la madre, aumentaba el puntaje de los estudiantes.

Gráfico 5



Nota: Elaboración propia a partir de la Encuesta ELPI 2017

** $p < 0,05$

8.6. Determinación de la influencia entre variables

El modelo que presenta la tabla 4 busca analizar si los fenómenos presentados influyen en el nivel de percepción del rendimiento académico de los(as) estudiantes chilenos(as) de 7 a 12 años ya sea de manera positiva o negativa. Para llevar a cabo este análisis, como bien se ha dejado en evidencia, se empleó el modelo de regresión logística. Este modelo permitió identificar la influencia entre las variables y determinar cual tiene un mayor impacto en el nivel de percepción del rendimiento académico.

Según el modelo 1, se observa que los(as) estudiantes que tienen un nivel de percepción desfavorable de la seguridad del barrio tienen 69% más chances de experimentar una mala percepción del nivel de rendimiento académico en comparación con aquellos que tienen un nivel de percepción positiva de la seguridad del barrio.

Los(as) estudiantes que tienen un nivel de percepción desfavorable de la calidad de la relación con el cuidador principal tienen 4 veces más chances de experimentar una mala percepción del nivel de rendimiento académico en comparación con aquellos que tienen un nivel de percepción positivo de la calidad de la relación con el cuidador(a) principal.

De manera similar, los(as) estudiantes que tienen un nivel de percepción desfavorable de la responsividad por parte del cuidador principal tienen 43% más chances de experimentar una mala percepción del nivel de rendimiento académico en comparación con aquellos que tienen un nivel de percepción positivo de la responsividad por parte del cuidador(a) principal.

En cuanto al modelo 2, se observa que los(as) estudiantes que tienen un nivel de percepción desfavorable de la seguridad del barrio tienen 69% más chances de experimentar una mala percepción del nivel de rendimiento académico en comparación con aquellos que tienen un nivel de percepción positivo de la seguridad del barrio.

Los estudiantes(as) que tienen un nivel de percepción desfavorable de la calidad de la relación con el cuidador(a) principal, tienen 4 veces más chances de experimentar una mala percepción del nivel de rendimiento académico en comparación con aquellos que tienen un nivel de percepción positivo de la calidad de la relación con el cuidador(a) principal

De manera similar, los(as) estudiantes que tienen un nivel de percepción desfavorable de la responsividad por parte del cuidador(a) principal, tienen 43% más chances de experimentar una mala percepción del nivel de rendimiento académico en comparación con aquellos que tienen un nivel de percepción positivo de la responsividad por parte del cuidador(a) principal.

Ahora bien, los estudiantes de sexo masculino tienen 35% más chances de experimentar una mala percepción del nivel de rendimiento académico en comparación con las estudiantes de sexo femenino.

Por otro lado, aquellos estudiantes cuyo cuidador(a) principal no ha completado su educación escolar tienen 39% más chances de experimentar una mala percepción del nivel de rendimiento académico en comparación con aquellos cuyo cuidador(a) principal cuenta con educación superior completa o incompleta. En contraste, los(as) estudiantes cuyo cuidador(a) principal ha completado su educación escolar, tienen solo 20% más chances de obtener un mal nivel de percepción de rendimiento académico en comparación con aquellos cuyo cuidador(a) principal cuenta con educación superior completa o incompleta.

En resumen, el modelo 2 demuestra un mejor ajuste al modelo, lo que implica que las variables explican de manera mucho más efectiva el comportamiento es este. Además, es importante destacar que tanto la percepción del nivel de la calidad de la relación con el cuidador(a) principal como la responsividad, tienen un impacto significativamente mayor que la percepción de seguridad del barrio.

Tabla 4: Modelos de regresión logística que predicen los odds ratio de tener una mala percepción del nivel de rendimiento académico.

Modelos			
Coeficientes		B	
		(1)	(2)
Nivel de percepción de seguridad del barrio (ref. positiva)	Desfavorable	1,688***	1,691***
Nivel de percepción de la calidad de la relación con el cuidador(a) principal (ref. positiva)	Desfavorable	4,071***	3,974***
Nivel de percepción de la responsividad por parte del cuidador(a) principal (ref. positiva)	Desfavorable	1,430***	1,443***
Sexo del estudiante (ref. mujer)	Hombre		1,347***
Nivel de educación (ref. nivel de educación superior completa o incompleta)	Escolar incompleta		1,384***
	Escolar completa		1,289***
Constante		0,207***	0,144***
R cuadrado de Nagelkerke		0,063	0,72

Elaboración propia a partir de la Encuesta ELPI 2017

***p<0,01; **p<0,05; *p<0,1

9. CONCLUSIONES

Este estudio se centró en analizar la influencia y la relación de dos principales factores, la percepción de seguridad barrial y la percepción de la calidad de las relaciones familiares en la percepción del rendimiento académico de estudiantes chilenos entre 7 y 12 años controlando por el sexo del estudiante y el nivel educacional del cuidador(a) principal más alto alcanzado.

Los resultados de esta investigación subrayan la importancia de no solo evaluar el rendimiento académico del estudiante en términos de notas o puntajes, sino también considerarlo

desde la perspectiva subjetiva de ellos, la cual es modelada por las percepciones que tengan de sus entornos más próximos, es decir, el barrio de residencia y la familia.

La influencia del barrio en el cual viven los y las estudiantes guarda relación con el nivel de percepción que tengan los(as) estudiantes acerca de su barrio. En base a las teorías descritas, junto con los resultados expuestos, se confirma que la percepción de seguridad barrial afecta en el nivel de percepción del rendimiento académico que tengan los(as) estudiantes. Es así como una percepción desfavorable o regular de seguridad barrial, resulta ser un factor crítico, ya que los(as) estudiantes tienden a tener una mayor posibilidad de informar un mal nivel de percepción del rendimiento académico.

Por otro lado, la percepción de la calidad de las relaciones familiares también emerge como un factor esencial en el estudio del rendimiento académico de los(as) estudiantes, dado que ejerce una influencia directa en su bienestar. Funciona como un factor determinante en la percepción que tienen los(as) estudiantes acerca de su rendimiento académico, ya que aquellos estudiantes que tienen consideraciones negativas de ambas dimensiones familiares tienden a reportar un mal rendimiento académico. La influencia de la familia en el rendimiento académico de los hijos e hijas afecta de manera significativa. Al ser considerada como el principal ambiente de socialización, el autoconcepto de ellos estaría condicionado en función de las percepciones y significados que construyen a partir de sus relaciones intrafamiliares (Bronfenbrenner, 1991; Sánchez, 2015), lo que destaca la influencia directa del entorno familiar en el desarrollo académico.

Las investigaciones relacionadas con este campo tienden a enfocarse solamente en la comprensión del rendimiento académico desde una sola perspectiva, centrándose específicamente en condicionantes familiares tales como el clima familiar. Son escasos los estudios que examinan la relación del rendimiento académico con el barrio en el cual viven los(as) estudiantes. La mayoría de los estudios que indagan barrio y rendimiento académico, están centrados en la ubicación de las escuelas. Además, estas investigaciones buscan comprender de manera objetiva cómo la calidad de las relaciones familiares y la seguridad barrial inciden en el rendimiento académico, sin embargo, son escasas las investigaciones que consideran la perspectiva de los(as) estudiantes con respecto a esto. Es por ello, que los resultados de esta investigación aportan información relevante para el área de las ciencias sociales y de la educación al abordar la perspectiva subjetiva de los y las estudiantes.

En cuanto al sexo del estudiante y el nivel educacional del cuidador(a) principal, resultan ser factores adicionales que influyen en la percepción del rendimiento académico. Las mujeres tienden a informar una mejor percepción del rendimiento académico que los hombres. Además, la educación superior del cuidador principal se relaciona con un mejor nivel de percepción del rendimiento académico. Es importante destacar que, al introducir los controles sociodemográficos en ambos modelos, el impacto del nivel de percepción de seguridad del barrio, junto con nivel de percepción de la calidad de la relación y de la responsividad del cuidador principal, no disminuyen.

Así pues, los datos proporcionados respaldan las hipótesis planteadas, lo que quiere decir que hay un impacto negativo en el nivel de percepción del rendimiento académico cuando hay percepciones desfavorables o regulares del nivel de seguridad del barrio, del nivel de percepción de la calidad con el cuidador(a) principal y del nivel de percepción de la responsividad con el cuidador(a) principal, así como cuando el estudiante es de sexo masculino y su cuidador(a) principal tiene educación incompleta. Además, se evidencia claramente que sí hay relaciones significativas entre ellos.

Como se mencionó anteriormente en los resultados, el análisis de regresión logística logra informar que aquello que ejerce el mayor impacto en la percepción del rendimiento académico es la percepción de la calidad de las relaciones familiares. Esto sustenta la hipótesis número 6, la cual postula que tanto una percepción desfavorable (regular) de la calidad de la relación con el cuidador(a) principal como de la responsividad por parte del cuidador(a) principal tienen un efecto negativo en el rendimiento académico del estudiante y este impacto es de mayor magnitud que el efecto del nivel de la percepción de seguridad en el barrio en la percepción del rendimiento académico.

Lo anterior puede deberse a lo que plantea Sánchez (2015) en su investigación, donde las percepciones que tienen los(as) estudiantes sobre la convivencia en el hogar pueden llegar a tener un impacto en su rendimiento académico. Dado que la familia representa el principal contexto de socialización de todos los niños y niñas, su impacto puede ser más significativo que el barrio en el cual viven los(as) estudiantes, lo que se debe a que las relaciones establecidas en este entorno desempeñan un papel esencial en el progreso académico.

9.1. Implicaciones y recomendaciones

Los resultados subrayan la importancia de considerar las condiciones del entorno barrial y familiar de manera exhaustiva y desde la subjetividad de los(as) estudiantes. Esta consideración es fundamental para orientar políticas públicas e intervenciones sociales en Chile relacionadas con el rendimiento académico. Abordar las subjetividades y ambos entornos más próximos a los y las estudiantes podría contribuir de manera significativa para mejorar sus trayectorias educativas. Esto no solo beneficiaría a ellos(as), sino que también a la sociedad en su conjunto, contribuyendo al desarrollo futuro de nuestro país al reducir las brechas educativas, facilitando un mayor acceso a oportunidades educacionales y laborales futuras, entre otros beneficios.

Es importante señalar que las políticas y legislaciones chilenas relacionadas con la mejora del rendimiento académico como lo es el SAC y el SEP, no contemplan de manera explícita la posibilidad de mejorarlo mediante acciones fuera del aula, como son las relaciones familiares y la seguridad del barrio como se propone en el presente estudio.

Chile es un país que enfrenta problemas significativos de seguridad pública evidenciados por medio del aumento constante en los indicadores asociados a las tasas de delincuencia y por las crecientes percepciones de los niveles de inseguridad a pesar de los avances en políticas públicas (Biblioteca del Congreso Nacional, 2022). Estos datos invitan a hacer una vinculación entre las políticas de seguridad pública y las políticas educativas destacando la crucial importancia que tiene la percepción de seguridad en el rendimiento académico de los(as) estudiantes, específicamente en sus barrios de residencia. Con respecto a esta problemática, se sugiere implementar estrategias específicas a nivel barrial con un enfoque integral que no se limite únicamente a la intervención mediante el sector educativo representado por el Ministerio de Educación en respuesta a acciones relacionadas con el mejoramiento de los establecimientos o la mejora de los docentes, sino más bien mediante la intervención de los actores locales para abordar las demandas particulares de cada barrio o comuna. Un ejemplo concreto sería una mayor colaboración entre policías locales y residentes.

Esto implicaría el desarrollo de estrategias efectivas para abordar los problemas de inseguridad barrial, por medio de la colaboración activa de diversos actores con el propósito de mejorar el entorno urbano. La finalidad sería que los estudiantes perciban de manera más positiva

la seguridad de su barrio, desarrollando planes de seguridad locales adaptados a sus necesidades específicas.

Además de lo mencionado anteriormente, resulta fundamental que las políticas educativas integren la dimensión de las relaciones familiares de los y las estudiantes, ya que se ha evidenciado la importancia significativa que esto tiene en la percepción del rendimiento académico.

Para poder accionar frente a estos desafíos, sugiero que los diseños de políticas públicas y programas educativos se basen en enfoques intersectoriales, promoviendo la participación de los actores locales vinculados a la problemática para tener una perspectiva más completa.

Se recomienda también establecer programas de apoyo familiar para el fortalecimiento de las relaciones familiares. Estos programas podrían establecerse mediante plataformas en líneas para facilitar la participación de los cuidadores principales. Por medio de apoyo psicológico para las familias, se podría mitigar los conflictos que afectan la dinámica familiar. Por lo tanto, es fundamental que las estrategias relacionadas con familia y educación se centren en fortalecer las relaciones familiares para crear entornos positivos para los hijos e hijas.

También, sería beneficioso integrar aspectos que estén relacionados con la importancia de una positiva calidad de las relaciones familiares en el curriculum escolar, lo que contribuirá a la formación integral del estudiante, reconociendo la influencia de la calidad de las relaciones familiares en su desempeño académico.

Es así como al integrar estos dos ambientes, se logrará crear un entorno propicio para el aprendizaje, el cual promueve la seguridad barrial y la buena calidad de las relaciones familiares.

9.2.Limitaciones del estudio

Esta investigación presenta la limitación de haber trabajado con una base de datos secundaria, lo que conlleva hacia una cobertura limitada de variables que, según algunas teorías, podrían haber influido en el rendimiento académico. La inclusión de estas variables pudo haber enriquecido aún más el estudio, abordando aspectos como por ejemplo el acoso escolar (Vargas et al., 2020), la relación con los docentes (García et al., 2014), entre otros.

Una segunda limitación fue haber trabajado con una base de datos que tiene cierto retraso temporal. Esto podría incidir en la validez de los resultados, ya que la información disponible más

reciente corresponde al año 2017, mientras que actualmente se está comenzando a llevar a cabo una nueva encuesta correspondiente al año 2023.

En último lugar, se destaca la dificultad para acceder al marco teórico del instrumento, lo que implica también la dificultad de acceder a las conceptualizaciones que orientaron a la construcción de los ítems. De este modo, es importante asegurar coherencia teórica en la interpretación de los resultados que se obtuvieron.

9.3. Sugerencias para futuras investigaciones

Los hallazgos de la presente investigación invitan a plantearse nuevas interrogantes interesantes de investigar.

En primer lugar, sería interesante controlar las relaciones desfavorables por medio de variables territoriales tales como la cantidad de áreas verdes (plazas o parques), cantidad de canchas deportivas, cantidad de ciclovías y acceso a recreaciones. Con ello, se pretende determinar si, los y las estudiantes experimentan una mejora en su percepción de rendimiento académico. Considera la posibilidad de que, al participar en actividades recreativas, los estudiantes puedan verse enriquecidos formando alianzas positivas entre sus pares, teniendo un sentido de pertenencia al barrio. Esto serviría para que el gobierno local pueda actuar de manera más rápida y efectiva, sobre todo en aquellos barrios con altos niveles de inseguridad.

De la mano con lo anterior, se podría hacer una selección comunal para así poder llevar a cabo una investigación más detallada sobre aquellos barrios que mayor efecto negativo tienen sobre la percepción del rendimiento académico. Esto permitiría trabajar de manera más focalizada en las comunas, considerando que las desigualdades varían significativamente según barrio de residencia.

Es así como la investigación propuesta invita a cuestionarse el modelo de medición del rendimiento académico en cuanto a los resultados anteriormente descritos, ya que es una investigación que reconoce que la percepciones impactan significativamente en el desarrollo académico del estudiante.

10.REFERENCIAS

Agencia de Calidad de la Educación. (2016). *Factores asociados a resultados educativos 2016*.https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/4545/resultados_educativos2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Agencia de Calidad de la Educación. (2017). *Informe de Resultados PISA 2015 Competencia científica, lectora y matemática en estudiantes de quince años en Chile*.http://archivos.agenciaeducacion.cl/INFORME_DE_RESULTADOS_PISA_2015.pdf

Agencia de Calidad de la Educación. (2018). *Nuevo Sistema Nacional de Evaluación de Aprendizajes La evaluación al servicio de los aprendizajes*.http://archivos.agenciaeducacion.cl/Sistema_Nacional_de_Evaluacion_17abr.pdf

Agencia de Calidad de la Educación. (2019). *PISA 2018 Entrega de Resultados Competencia Lectora, Matemática y Científica en estudiantes de 15 años en Chile*.http://archivos.agenciaeducacion.cl/PISA_2018-Entrega_de_Resultados_Chile.pdf

Agencia de la Calidad de la Educación. (2016). *Resultados Educativos*.<http://www.verificacioncuentapublica.cl/uploads/documents/Resultados-SIMCE-IDPS-2016.pdf>.

Agencia de la Calidad de la Educación. (2018). *Resultados Educativos 2018*.http://archivos.agenciaeducacion.cl/Conferencia_EERR_2018.pdf

Agencia de la Calidad de la Educación. (s,f). *Simce*.<https://www.agenciaeducacion.cl/simce/>.

Azpiazu, L., Rodríguez, A y Palacios, G. (2021). Adolescent life satisfaction explained by social support, emotion regulation, and resilience. *Frontiers in psychology*, 12, 694183.<https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2021.694183/full>

Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. (2022). Seguridad Ciudadana (Nº 75-22). Departamento de Estudios, Extensión y Publicaciones.https://obtienearchivo.bcn.cl/obtienearchivo?id=repositorio/10221/33719/1/N_75_22_Seguridad_Ciudadana.pdf

Bornstein, M y Sawyer, J. (2006). Family Systems. In K. McCartney & D. Phillips (Eds.), *Blackwell handbook of early childhood development* (pp. 381–398). Blackwell Publishing. <https://doi.org/10.1002/9780470757703.ch19>

Bronfenbrenner, U. (1991). *Ecología del desarrollo humano la* (pp. 456-456). Paidós Iberica, Ediciones S. A. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/18032>

Caballero, M., Reyes, D y Robles, R. (2016). Autoconcepto en niños de 7 años y la relación con su desempeño académico. *PsicoEducativa: reflexiones y propuestas*, 2(3), 54-59. <https://psicoeducativa.edusol.info/index.php/rpsicoedu/article/view/25>

Canales, M. (2006). *Metodologías de la investigación social*. LOM ediciones. <https://imaginariosyrepresentaciones.files.wordpress.com/2015/08/canales-eron-manuel-metodologias-de-la-investigacion-social.pdf>.

Cumsille, P y Martínez, M. (2014). Análisis Psicométrico de la Escala Parental Breve (EPB): Invarianza Demográfica y Longitudinal en Adolescentes Chilenos. *Psykhé (Santiago)*, 23(2), 1-14. http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S071822282014000200008&lng=es&tln_g=es.

Espinosa, A. (2013). Configuración de la subjetividad en la primera infancia en un momento posmoderno. *Infancias imágenes*, 12(2), 18-28. <https://geox.udistrital.edu.co/index.php/infancias/article/view/5446>

Etchepare, G., Sagredo, A., Wilson, C y Mendizábal, E (2021). Rendimiento académico y su relación con variables socioemocionales en estudiantes chilenos de contextos vulnerables. *Educación XXI*, 24(2), 375-397. <https://www.redalyc.org/journal/706/70666930015/html/>

Falabella, A y de la Vega, F. (2016). Políticas de responsabilización por desempeño escolar: Un debate a partir de la literatura internacional y el caso chileno. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 42(2), 395-413. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000200023>

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (1998). *CONVENCIÓN SOBRE LOS DERECHOS DEL NIÑO*. https://www.unicef.cl/archivos_documento/112/Convencion.pdf.

García, E., García, A y Reyes, J. (2014). Relación maestro alumno y sus implicaciones en el aprendizaje. *Ra Ximhai*, 10(5), 279-290. <https://www.redalyc.org/pdf/461/46132134019.pdf>

Gazmuri, C., Manzi, J y Paredes, R. (2015). Disciplina, clima y desempeño escolar en Chile. *Revista Cepal*. <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/7975c536-7c48-4b50-8370-814bf3fff006/content>

Gomes, G y Soares, A. (2013). Diferencia de género con relación al desempeño académico en estudiantes de nivel básico. *Alternativas en Psicología*, 17(28), 106-118. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405339X2013000100009&lng=pt&tlng=es.

Grasso, P. (2020). Rendimiento académico: un recorrido conceptual que aproxima a una definición unificada para el ámbito superior. *Revista de educación*, 11(20), 87-102. https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/4165

Guba, E y Lincoln, Y. (2002). Paradigmas en competencia en la investigación cualitativa. *Por los rincones. Antología de métodos cualitativos en la investigación social*, 113-145. https://obtienearchivo.bcn.cl/obtienearchivo?id=repositorio/10221/33719/1/N_75_22_Seguridad_Ciudadana.pdf

Jacometo, M y Rossato, A. (2017). Relaciones familiares versus aprendizaje: un análisis con niños de 5 a 6 años. *ALTERIDAD. Revista de Educación*, 12(1), 55-66. <https://www.redalyc.org/journal/4677/467751868005/html/>

King, V y Boyd, L. (2016). Factors associated with perceptions of family belonging among adolescents. *Journal of Marriage and Family*, 78(4), 1114-1130. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/jomf.12322>

Lamas, H. (2015). Sobre el rendimiento escolar. Propósitos y representaciones, 3(1), 313-386. <https://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/74/152>

Ley N° 20248. Biblioteca Del Congreso Nacional de Chile. Santiago, Chile. 1 de octubre de 2021. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=269001&idParte=8021317&idVersion=2018-06-09>

Ley N° 20529. Biblioteca Del Congreso Nacional de Chile. Santiago, Chile. 22 de diciembre de 2021. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1028635>

Mella, O y Ortiz, I. (1999). Rendimiento escolar. Influencias diferenciales de factores externos e internos. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, 29(1), 69-92. <https://www.redalyc.org/pdf/270/27029103.pdf>.

Mella, P y Narváez, C. (2013). Percepción de rendimiento académico en estudiantes de Odontología. *Educación médica superior*, 27(1), 86-91. <http://scielo.sld.cu/pdf/ems/v27n1/ems11113.pdf>

Milam, A., Furr-Holden, M y Leaf, J. (2010). Perceived school and neighborhood safety, neighborhood violence and academic achievement in urban school children. *The Urban Review*, 42, 458-467. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3011866/pdf/nihms-257637.pdf>

Ministerio de Educación (s.f). *CATEGORÍA DE DESEMPEÑO DE ESTABLECIMIENTOS EDUCACIONALES*. <https://www.ayudamineduc.cl/ficha/categoria-de-desempeno-de-establecimientos-educacionales>

Ministerio de Educación. (s.f). *REQUISITOS DE EDADES PARA INGRESAR AL SISTEMA ESCOLAR*. <https://www.ayudamineduc.cl/ficha/requisitos-de-edades-para-ingresar-al-sistema-escolar>

Ministerio del Desarrollo Social. (2018). *Desarrollo de Instrumentos Encuesta Longitudinal de Primera Infancia (III Ronda)*. https://observatorio.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/storage/docs/elpi/2017/Desarrollo_de_Instrumentos_ELPI_III.pdf.

Mitjáns, A. (2008). Subjetividad, complejidad y educación. *Psicología para América Latina*, (13). http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870350X2008000200007&lng=pt&tlng=es.

Naciones Unidas. (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño*. https://www.ohchr.org/sites/default/files/crc_SP.pdf

Navarro, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *REICE. Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 1(2), 0. <https://www.redalyc.org/pdf/551/55110208.pdf>

Obando, J y Mieles, J. (2017). El rendimiento académico: aproximación necesaria a un problema pedagógico actual. *Revista Conrado*, 13(58), 213-220. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/498>

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2016). *Estudiantes de bajo rendimiento: Resumen Por qué se quedan atrás y cómo ayudarles a tener éxito México*. <https://www.oecd.org/chile/PISA-2012-low-performers-Chile-SPA.pdf>

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2016). *Resultados claves del Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA) 2015*. <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus-ESP.pdf>.

Otero, G., Carranza, R y Contreras, D. (2016). Los ‘efectos del barro en el rendimiento educacional de los niños en Chile: los efectos de la. *development*, 73, 1283-1309. <https://coes.cl/publicaciones/los-efectos-del-barrio-en-el-rendimiento-educacional-de-los-ninos-en-chile-los-efectos-de-la-organizacion-local-polarizacion-y-desigualdad/>.

Oyarzún, D. (2020). Percepciones de satisfacción con el barrio de niños y niñas de una población en Viña del Mar. *Revista Cuaderno de Trabajo Social*, 14(1), 32-53. <https://cuadernots.utem.cl/articulos/percepciones-de-satisfaccion-con-el-barrio-de-ninos-y-ninas-de-una-poblacion-en-vina-del-mar/>

Parra, V y Matus, G. (2016). Usos de datos y mejora escolar: Una aproximación a los sentidos y prácticas educativas subyacentes a los procesos de toma de decisiones. *Calidad en la Educación*, (45), 207-250. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-45652016000200007>

Ramírez, R., Escobar, I., Olaya, D., Beléndez, A. y Arribas, E. (2020). ¿Qué factores podrían afectar el rendimiento académico en educación primaria? https://accedacris.ulpgc.es/bitstream/10553/76608/2/que_factores_podrian_afectar.pdf

Robles, J y Navarro, D (2012). Hacia una reforma del sistema educativo nacional. *J. Narro Robles, JM Quintana y E. Bárzana García (coords.), Plan de diez años para desarrollar el Sistema*

Educativo Nacional, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 469.
<https://www.planeducativonacional.unam.mx/PDF/completo.pdf>

Robles, J y Navarro, D (2013). Analfabetismo en México: una deuda social. Realidad, Datos, y Espacio: *Revista Internacional de Estadística y Geografía*, 3, 5-17.
https://rde.inegi.org.mx/RDE_07/Doctos/RDE_07_Art1.pdf

Rodríguez, D y Guzmán. (2019). Rendimiento académico y factores sociofamiliares de riesgo. Variables personales que moderan su influencia. *Perfiles educativos*, 41(164), 118-134. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.164.58925>

Romagnoli, C y Cortese, I. (2015). ¿Cómo la familia influye en el aprendizaje y rendimiento escolar. *Ficha VALORAS actualizada de la 1ª edición “Factores de la familia que afectan los rendimientos académicos”*(2007). <http://valoras.uc.cl/images/centro-recursos/familias/ApoyoAlAprendizajeEnLaComunidad/Fichas/Como-la-familia-influye-en-el-aprendizaje-y-rendimiento.pdf>.

Sánchez, M. (2008). La percepción de seguridad y la realidad social. *Cuadernos de seguridad*, (219), 1. https://www.kriptoningenieros.com/Documentos/Articulo_seg_1.pdf

Sanchez, S. B. (2015). *Entorno familiar y rendimiento académico* (Vol. 6). 3Ciencias.

Shahrier, M., Islam., Kayesh, K. & Rita, M. (2015). The relationship between academic performance and family relation of secondary school students. *Journal of Life Earth Sci*, 10, 21-29. https://www.researchgate.net/profile/Md-Nurul-Islam/5/publication/327679318_The_relationship_between_academic_performance_and_family_relation_of_secondary_school_students/links/6013ce5b92851c2d4dfef92e/The-relationship-between-academic-performance-and-family-relation-of-secondary-school-students.pdf.

Stein, N & Ross, M. (2005). The quality of family relationships within and across generations: A social relations analysis. *International Journal of Behavioral Development*, 29(2), 110-119. <https://doi.org/10.1080/01650250444000351>

Vargas, M., Ordoñez, R., Rodríguez, B y Patiño, A (2020). Factores familiares, comunitarios y escolares que influyen en el rendimiento académico de los estudiantes. *Polo del*

Conocimiento: Revista científico-profesional, 5(1), 622-646.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7436038>

Vélez, E., Schiefelbein, E y Valenzuela, J. (1994). Factores que afectan el rendimiento académico en la educación primaria: Revisión de la literatura de América Latina y el Caribe.

Weiner, B. (1979). A theory of motivation for some classroom experiences. *Journal of Educational Psychology*, 71(1), 3–25. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.71.1.3>

11.ANEXOS

Recodificaciones

FRECUENCIAS c2_a.

RECODE c2_a (1 THRU 2=0) (3 THRU 5=1) INTO c2_a.rec.

FRECUENCIAS c2_a.rec.

VARIABLE LABELS c2_a.rec "Nivel de percepción del rendimiento académico".

VARIABLE LEVEL c2_a.rec (NOMINAL).

VALUE LABELS c2_a.rec

0 "Buena percepción del rendimiento académico"

1 "Mala (regular) percepción del rendimiento académico".

FRECUENCIAS a22.

RECODE a22 (1 THRU 2= 0) (3 THRU 5=1) INTO a22.rec.

FRECUENCIAS a22.rec.

VARIABLE LABELS a22.rec "Nivel de percepción de seguridad del barrio".

VARIABLE LEVEL a22.rec (NOMINAL).

VALUE LABELS a22.rec

0 "Percepción positiva de la seguridad del barrio"

1 "Percepción desfavorable de la seguridad del barrio".

FRECUENCIAS b14.

RECODE b14 (1 THRU 2=0) (3 THRU 5=1) into b14.rec.

FRECUENCIAS b14.rec.

VARIABLE LABELS b14.rec "Nivel de percepción de la calidad con el cuidador(a) principal".

VARIABLE LEVEL b14.rec (NOMINAL).

VALUE LABELS b14.rec

0 "Percepción positiva de la calidad con el cuidador(a) principal"

1 "Percepción desfavorable de la calidad con el cuidador(a) principal".

FREQUENCIES b3.

RECODE b3 (1=0) (2 THRU 3=1) into b3.rec.

FREQUENCIES b3.rec.

VARIABLE LABELS b3.rec "Nivel de percepción de la responsividad con el cuidador(a) principal".

VARIABLE LEVEL b3.rec (NOMINAL).

VALUE LABELS b3.rec

0 "Percepción positiva de la responsividad por parte del cuidador(a) principal"

1 "Percepción desfavorable de la responsividad por parte del cuidador(a) principal".

FREQUENCIES sexo.

RECODE sexo (2=0) (1=1) into sexo.rec.

FREQUENCIES sexo.rec.

VARIABLE LABELS sexo.rec "Sexo del estudiante".

VARIABLE LEVEL sexo.rec (NOMINAL).

VALUE LABELS sexo.rec

0 "Mujer"

1 "Hombre".

IF (tipopersona = 2) educ_cuidador=e4.

EXECUTE.

AGGREGATE

/OUTFILE=* MODE=ADDVARIABLES

/BREAK=folio

/educ_cuidador_sum=SUM(educ_cuidador).

FREQUENCIES educ_cuidador_sum.

RECODE educ_cuidador_sum (1 THRU 7=1) (8 THRU 11=2) (12 THRU 17=3) into e4.rec.

FREQUENCIES e4.rec.

VARIABLE LABELS e4.rec "Nivel de educación del cuidador(a) principal alcanzado".

VARIABLE LEVEL e4.rec (NOMINAL).

VALUE LABELS e4.rec

1 "nivel de educación escolar incompleta"

2 "nivel de educación escolar completa"

3 "nivel de educación superior".

FREQUENCIES e4.rec.

RECODE e4.rec (3=0) (2=0) (1=1) into e4.a.

FREQUENCIES e4.a.

VARIABLE LABELS e4.a "nivel de educación escolar incompleto del cuidador(a) principal".

VARIABLE LEVEL e4.a (NOMINAL).

VALUE LABELS e4.a

0 "nivel de educación superior (otros)"

1 "nivel de educación escolar incompleta".

FREQUENCIES e4.rec.

RECODE e4.rec (1=0) (3=0) (2=1) into e4.b.

FREQUENCIES e4.b.

VARIABLE LABELS e4.b "nivel de educación escolar completa del cuidador(a) principal".

VARIABLE LEVEL e4.b (NOMINAL).

VALUE LABELS e4.b

0 "nivel de educación superior (otros)"

1 "nivel de educación escolar completo".

Tablas de contingencia

CTABLES

```
/VLABELS VARIABLES=c2_a.rec a22.rec DISPLAY=LABEL
/TABLE c2_a.rec [C] BY a22.rec [C][COLPCT.COUNT PCT40.1]
/SLABELS VISIBLE=NO
/CATEGORIES VARIABLES=c2_a.rec a22.rec ORDER=A KEY=VALUE
EMPTY=INCLUDE TOTAL=YES POSITION=AFTER
/CRITERIA CILEVEL=95
/SIGTEST TYPE=CHISQUARE ALPHA=0.05 INCLUDEMRSETS=YES
CATEGORIES=ALLVISIBLE.
```

CTABLES

```
/VLABELS VARIABLES=c2_a.rec b14.rec DISPLAY=LABEL
/TABLE c2_a.rec BY b14.rec [COLPCT.COUNT PCT40.1]
/SLABELS VISIBLE=NO
/CATEGORIES VARIABLES=c2_a.rec b14.rec ORDER=A KEY=VALUE
EMPTY=INCLUDE TOTAL=YES POSITION=AFTER
/CRITERIA CILEVEL=95
/SIGTEST TYPE=CHISQUARE ALPHA=0.05 INCLUDEMRSETS=YES
CATEGORIES=ALLVISIBLE.
```

CTABLES

```
/VLABELS VARIABLES=c2_a.rec b3.rec DISPLAY=LABEL
/TABLE c2_a.rec [C] BY b3.rec [C][COLPCT.COUNT PCT40.1]
/SLABELS VISIBLE=NO
/CATEGORIES VARIABLES=c2_a.rec b3.rec ORDER=A KEY=VALUE EMPTY=INCLUDE
TOTAL=YES POSITION=AFTER
/CRITERIA CILEVEL=95
```

```
/SIGTEST TYPE=CHISQUARE ALPHA=0.05 INCLUDEMRSETS=YES  
CATEGORIES=ALLVISIBLE.
```

```
CTABLES
```

```
/VLABELS VARIABLES=c2_a.rec sexo.rec DISPLAY=LABEL  
/TABLE c2_a.rec [C] BY sexo.rec [COLPCT.COUNT PCT40.1]  
/SLABELS VISIBLE=NO  
/CATEGORIES VARIABLES=c2_a.rec sexo.rec ORDER=A KEY=VALUE  
EMPTY=INCLUDE TOTAL=YES POSITION=AFTER  
/CRITERIA CILEVEL=95  
/SIGTEST TYPE=CHISQUARE ALPHA=0.05 INCLUDEMRSETS=YES  
CATEGORIES=ALLVISIBLE.
```

```
CTABLES
```

```
/VLABELS VARIABLES=c2_a.rec e4.a e4.b DISPLAY=LABEL  
/TABLE c2_a.rec [C] BY e4.a [C][COLPCT.COUNT PCT40.1] + e4.b [C][COLPCT.COUNT  
PCT40.1]  
/SLABELS VISIBLE=NO  
/CATEGORIES VARIABLES=c2_a.rec e4.b ORDER=A KEY=VALUE EMPTY=INCLUDE  
TOTAL=YES POSITION=AFTER  
/CATEGORIES VARIABLES=e4.a ORDER=A KEY=VALUE EMPTY=INCLUDE  
/CRITERIA CILEVEL=95  
/SIGTEST TYPE=CHISQUARE ALPHA=0.05 INCLUDEMRSETS=YES  
CATEGORIES=ALLVISIBLE.
```

Regresiones

```
LOGISTIC REGRESSION VARIABLES c2_a.rec
```

```
/METHOD=ENTER a22.rec b14.rec b3.rec
```

```
/SAVE=PRED
/PRINT=GOODFIT
/CRITERIA=PIN(.05) POUT(.10) ITERATE(20) CUT(.5).

LOGISTIC REGRESSION VARIABLES c2_a.rec
/METHOD=ENTER a22.rec b14.rec b3.rec sexo.rec e4.a e4.b sexo.rec
/SAVE=PRED
/PRINT=GOODFIT
/CRITERIA=PIN(.05) POUT(.10) ITERATE(20) CUT(.5).
```

Tablas de contingencia de prueba

```
CTABLES
/VLABELS VARIABLES=b14.rec b3.rec DISPLAY=LABEL
/TABLE b14.rec BY b3.rec [COLPCT.COUNT PCT40.1]
/SLABELS VISIBLE=NO
/CATEGORIES VARIABLES=b3.rec b14.rec ORDER=A KEY=VALUE EMPTY=INCLUDE
TOTAL=YES POSITION=AFTER
/CRITERIA CILEVEL=95
/SIGTEST TYPE=CHISQUARE ALPHA=0.05 INCLUDEMRSETS=YES
CATEGORIES=ALLVISIBLE.
```

```
CTABLES
/VLABELS VARIABLES=b3.rec b14.rec DISPLAY=LABEL
/TABLE b3.rec BY b14.rec [COLPCT.COUNT PCT40.1]
/SLABELS VISIBLE=NO
/CATEGORIES VARIABLES=b3.rec b14.rec ORDER=A KEY=VALUE EMPTY=INCLUDE
TOTAL=YES POSITION=AFTER
```

/CRITERIA CILEVEL=95

/SIGTEST TYPE=CHISQUARE ALPHA=0.05 INCLUDEMRSETS=YES
CATEGORIES=ALLVISIBLE.