

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ

FACULTAD DE PSICOLOGÍA



**CONVIVENCIA ESCOLAR Y CONDUCTAS DE RIESGO EN
ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE LIMA**

TESIS PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE LICENCIADA EN
PSICOLOGÍA CON MENCIÓN EN PSICOLOGÍA EDUCACIONAL QUE
PRESENTA LA BACHILLER:

CORALI MEGUMI LUQUE KAMISATO

ASESOR: OSCAR ANDRÉS PAIN LECAROS

Lima, 2020



Agradecimientos

Esta tesis no hubiera sido posible sin el apoyo de varias personas que me acompañaron durante este proceso.

En ese sentido, quisiera agradecer a mis padres y a mi hermano por siempre alentarme a perseguir mis sueños y por confiar en que sería capaz de alcanzarlos. A ellos les debo mis logros.

Asimismo, agradezco a mi asesor, Oscar Pain, quien creyó en mi potencial y, como mentor, me ayudó a navegar la incertidumbre del mundo de la investigación y la vida.

Finalmente, gracias a mis compañeras de trabajo y amigas por estar a mi lado en los altibajos de esta experiencia y darme la fortaleza para lograr mis objetivos.





Resumen

El objetivo principal de la presente investigación fue analizar las relaciones entre la convivencia escolar y las conductas de riesgo en estudiantes de tercero y quinto grado de secundaria de instituciones educativas de Lima Metropolitana. La muestra estuvo compuesta por 155 estudiantes de tercer y quinto grado de secundaria pertenecientes a una institución educativa pública y una privada ($M=15.39$ años, $DE=1.16$ años). Con el fin de responder al objetivo del estudio, se aplicaron dos instrumentos: una escala de convivencia escolar y un cuestionario de conductas de riesgo. Los resultados revelaron que existía una relación inversa entre las dimensiones positivas de la convivencia escolar (Ajuste Normativo y Gestión Interpersonal Positiva) y las conductas de riesgo. Asimismo, se encontró una relación directa entre las dimensiones negativas de la convivencia escolar (Indisciplina, Desidia Docente y Agresión) y las conductas de riesgo. Finalmente, se discute la relevancia de estos hallazgos como evidencia del aporte de la convivencia escolar al desarrollo de los adolescentes y su importancia para la educación básica.

Palabras clave: convivencia escolar, conductas de riesgo, adolescencia, secundaria.



Abstract

The main purpose of this research was to analyze the relationships between school climate and risk behaviors in 10th and 12th grade students from high schools in Metropolitan Lima. The sample consisted of 155 students in 10th and 12th grade from a public school and a private school ($M=15.39$ years, $SD=1.16$ years). Two instruments were used in order to assess the purpose of this study: a school climate scale and a risk behavior survey. The results revealed that there was an inverse relationship between the positive dimensions of school climate (Normative Adjustment and Positive Interpersonal Management) and risk behaviors, as well as a direct relationship between the negative dimensions of school climate (Indiscipline, Teacher Apathy and Aggression) and risk behaviors. Finally, the implications of these findings were discussed suggesting the contribution of school climate to the adolescent development and its relevance for education.

Keywords: school climate, risk behaviors, adolescent development, high school.

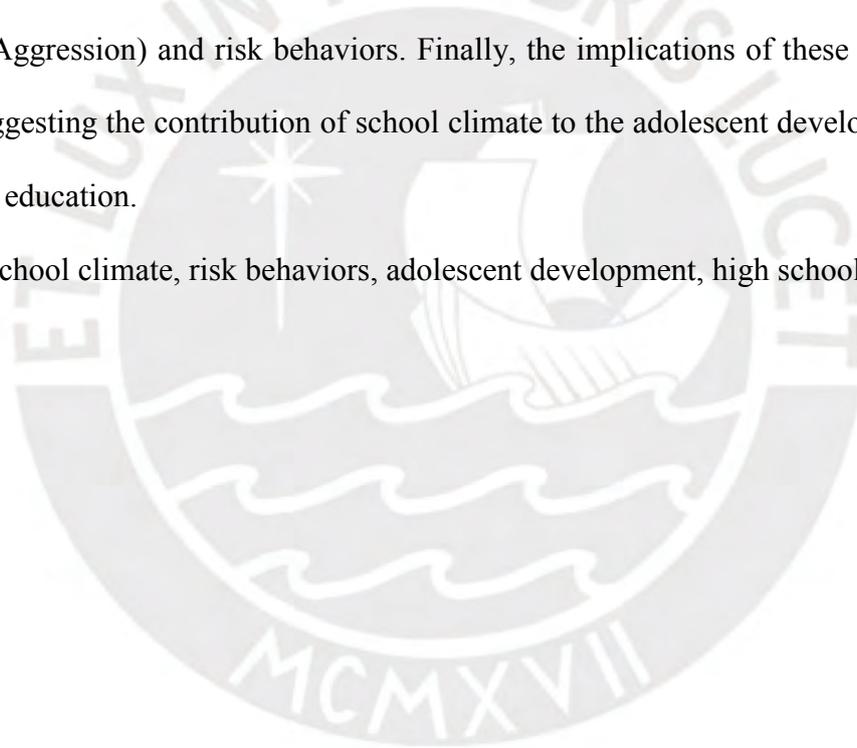




Tabla de contenidos

Introducción	1
Adolescencia desde la teoría del ciclo vital.....	2
Convivencia escolar.....	5
Convivencia escolar como factor protector ante las conductas de riesgo	7
Método	11
Participantes	11
Medición.....	12
Procedimiento.....	15
Análisis de datos.....	16
Resultados	17
Discusión	23
Referencias	31
Apéndices	37





En los últimos años, la convivencia escolar ha adquirido un gran protagonismo en la política internacional y nacional. Desde la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], se propuso este tema como uno de los pilares de la Educación para el Siglo XXI, los cuales se detallan en el informe de Delors. Dichos pilares son: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir (Delors, 2013). En este marco, 18 países de Latinoamérica cuentan con políticas nacionales sobre la convivencia escolar (Morales y López, 2019). Por ejemplo, Colombia (Ley N°1620, 2013) y Argentina (Ley N°26.892, 2013) han promulgado leyes enfocadas en la promoción de esta forma de convivencia.

Por su lado, el Estado peruano no ha sido ajeno a la importancia de la convivencia escolar para los procesos educativos. Desde la Ley General de la Educación (Ley N°28044, 2003), se explicita que el respeto a las normas de convivencia y la promoción de una convivencia armónica son parte de los principios de ética e interculturalidad que sustentan la educación peruana (Art. 8). Asimismo, en el Diseño Curricular Nacional [DCN] de los años 2005 y 2009, se propuso el pilar “aprender a vivir juntos” del informe de Delors como eje transversal a todos los procesos pedagógicos, que incluía temas relacionados a la convivencia, ciudadanía y conciencia ambiental (Ministerio de Educación del Perú [MINEDU], 2005; MINEDU, 2009). El Currículo Nacional vigente (MINEDU, 2017) señala que una de las competencias que los estudiantes deben desarrollar es convivir y participar democráticamente, lo cual supone aprender a relacionarse con otros de manera justa y equitativa y tomar posición frente a asuntos ciudadanos.

Además, en el año 2018, el Ministerio de Educación promulgó los “Lineamientos para la Gestión de la Convivencia Escolar, la Prevención y la Atención de la Violencia Contra Niñas, Niños y Adolescentes” (DS N°004-2018-MINEDU, 2018). En dicha política educativa nacional, se sustenta que la gestión de la convivencia escolar influye en la formación ciudadana y el establecimiento de vínculos seguros entre los estudiantes, lo cual repercutiría en su desarrollo integral, el logro de aprendizajes y la reducción de casos de violencia.

En esta línea, la investigación internacional destaca también el rol protector de la convivencia escolar, pues se ha encontrado que incide en la reducción de las conductas de riesgo en adolescentes mediante la promoción de relaciones interpersonales positivas, respeto a las normas y sentido de pertenencia a la institución educativa [IE] (Bond et.al., 2007; Wang, Selman, Dishion y Stormshack, 2010; Aspy et.al., 2012; Klein, Cornell y Konold, 2012). Este hallazgo es crucial ya que los adolescentes tienden a presentar mayores conductas de riesgo

debido a ciertos factores biológicos, psicológicos y sociales particulares a su etapa de desarrollo (Ministerio de Salud del Perú [MINSA], 2017; Sales y Irwin, 2013). Además, las consecuencias adversas de este tipo de comportamientos pueden persistir hasta la adultez y afectar su bienestar y desarrollo integral (Park, Mulye, Adams, Brindis y Irwin, 2006).

En este contexto, la presente investigación busca analizar la relación entre la convivencia escolar y las conductas de riesgo de estudiantes de tercero y quinto de secundaria de instituciones educativas [IIEE] públicas y privadas de Lima Metropolitana. Por ello, en primer lugar, se explicarán los cambios físicos, cognitivos y sociales que se producen en la adolescencia desde el marco de la teoría del ciclo vital. Esto permitirá caracterizar a la muestra del estudio y entender la dinámica de pérdidas y ganancias que moviliza el desarrollo de las personas. En segundo lugar, se presentarán la definición y las dimensiones de la convivencia escolar entendida desde las ciencias educativas y la psicología del desarrollo, particularmente a partir del modelo bioecológico de Bronfenbrenner.

Finalmente, se introducirá a la convivencia escolar como un factor protector ante las conductas de riesgo. Para ello, se expondrán las estadísticas nacionales de algunas conductas de riesgo y sus consecuencias en el bienestar del adolescente, lo cual ayudará a comprender cómo estos comportamientos se constituyen como factores de riesgo. Luego, se mostrarán los resultados de investigaciones internacionales que dan evidencia sobre el rol protector de la convivencia escolar.

Adolescencia desde la teoría del ciclo vital

Según la teoría del ciclo vital (Baltes, Linderberger y Staudinger, 2006), el desarrollo es un proceso multidimensional y multidireccional que se construye a lo largo de la vida a partir de la interrelación entre la biología y la cultura. En ese sentido, se reconoce que el desarrollo del adolescente es afectado por el contexto en el que se encuentra. De esta manera, las IIEE de Educación Básica Regular [EBR] se configuran como espacios de interacción donde ocurren diversidad de eventos que podrían generar una dinámica de ganancias y pérdidas en las múltiples dimensiones del desarrollo. En dicha dinámica, intervienen las funciones de selección de objetivos, optimización de medios y compensación de pérdidas para la consecución de una meta del desarrollo.

De acuerdo a Erikson y Marcia, el principal hito de la adolescencia es el logro de la identidad que supone integrar todas las vivencias y cambios experimentados en una imagen consistente de sí mismo (Woolfolk, 2010). En esta línea, Havighurst (1948) brindó una descripción más detallada de las tareas del desarrollo que debe cumplir el adolescente para

consolidar su identidad y tener éxito en las etapas posteriores. Dichas tareas son: (i) establecer relaciones nuevas y más maduras con sus pares, (ii) desarrollar un rol social, (iii) aceptar el propio físico y usar el cuerpo de manera efectiva, (iv) conseguir la independencia emocional de los padres u otros adultos, (v) prepararse para la vida familiar y/o matrimonial, (vi) prepararse para una carrera profesional, (vii) consolidar un sistema ético y de valores como guía del comportamiento, y (viii) lograr una conducta socialmente responsable. Este concepto fue retomado por el autor en siguientes publicaciones (Havighurst, 1953; Havighurst, 1970; Havighurst, 1975) y por otros autores en diversas investigaciones (Hooker, 1991; Manning, 2002; Seiffge-Krenke y Gelhaar, 2008).

Se espera que las tareas mencionadas anteriormente sean resueltas por el adolescente mientras ocurren una serie de cambios a nivel físico, cognitivo y social (Papalia, Duskin y Martorell, 2012). En este punto, es importante recordar que la secundaria es uno de los principales ambientes donde se producirán estos cambios, dado el tiempo que el estudiante transcurre en ella. En el aspecto físico, los adolescentes atraviesan un proceso acelerado de crecimiento, desarrollo de sus órganos reproductores, así como la aparición de características sexuales secundarias (Craig y Baucum, 2009). Como consecuencia, muestran una mayor preocupación por su imagen corporal, lo cual puede traducirse en cierto grado de insatisfacción con su propio cuerpo, sobre todo en la pubertad (Santrock, 2006). Dentro del entorno escolar, los estudiantes que maduran físicamente con mayor rapidez adquieren un estatus social más alto (Craig y Baucum, 2009).

Además, los adolescentes inician una exploración y experimentación sexual que les permite definir sus actitudes y comportamientos respecto a la vivencia de su sexualidad (Santrock, 2006). Por consiguiente, resulta fundamental que reciban una educación sexual de calidad que permita prevenir la participación en prácticas sexuales de riesgo (Blum, 2005).

En cuanto al desarrollo del cerebro, este se encuentra en un estado progresivo de maduración que afecta los procesos de autorregulación y toma de decisiones, en especial cuando se halla en presencia de pares o en situaciones que le producen excitación emocional (Steinberg, 2007). Esto podría explicar la tendencia a involucrarse en conductas de riesgo, así como en comportamientos que resulten disruptivos dentro de los espacios educativos. No obstante, es importante considerar que el efecto que los cambios biológicos tengan en el comportamiento depende de su interacción con otros factores psicológicos y sociales (Baltes, Linderberger y Staudinger, 2006).

A nivel cognitivo, la adolescencia suele coincidir con la etapa de operaciones formales que se distingue por el desarrollo de un pensamiento capaz de imaginar posibilidades, formar

y probar hipótesis, así como combinar factores, ideas y proposiciones y razonar sobre estas nuevas realidades (Piaget y Inhelder, 2007). De esta manera, los adolescentes tienden a especular sobre características y situaciones ideales que anhelan alcanzar y, a su vez, se vuelven más metódicos en la resolución de problemas (Santrock, 2006). Para el desarrollo de estas capacidades, es necesario que la IE provea al estudiante de oportunidades que le permitan complejizar su pensamiento (Papalia, Duskin y Martorell, 2012). Además, en esta etapa se potencia progresivamente la habilidad para planear y prever las consecuencias de las propias acciones (Craig y Baucum, 2009). En consecuencia, pueden ser proclives a tomar decisiones impulsivas que pongan en riesgo su desarrollo (Steinberg, 2007).

Estos cambios en la dimensión cognitiva pueden incidir en el desarrollo moral del adolescente, lo cual le permitiría lograr una mayor comprensión de los principios morales, así como una mejor coordinación de los aspectos sociales y morales en la elaboración de sus juicios (Turiel, 2004). De esta forma, los adolescentes tienen el potencial para cuestionar la arbitrariedad de las reglas y convenciones sociales, así como para denunciar la injusticia de ciertas prácticas y acuerdos propios de entornos como la IE (Turiel, 2004; Woolfolk, 2010). Cabe recalcar que el desarrollo cognitivo es requisito para el desarrollo moral mas no asegura que el individuo razone moralmente de acuerdo con su capacidad cognitiva puesto que el desarrollo moral resulta de la interacción entre las estructuras cognitivas y los estímulos del ambiente (Kohlberg y Hersh, 1997).

Otro rasgo importante de la adolescencia es el egocentrismo entendido como la conciencia exacerbada de uno mismo, el cual se manifiesta en la fábula personal y la audiencia imaginaria (Elkind, 1967). Por un lado, la fábula personal refiere a la creencia del adolescente de que es único y especial y, por lo tanto, nada malo puede ocurrirle (Craig y Baucum, 2009). Por otro lado, la audiencia imaginaria consiste en la sensación de que uno es observado continuamente por su entorno (Elkind, 1967), lo que conlleva a que la mirada de otras personas, como sus compañeros de clase y docentes, se vuelva importante en la toma de decisiones (Woolfolk, 2010). Dicho fenómeno afecta el desarrollo social del adolescente puesto que las fallas sociales son más difíciles de sobrellevar y la influencia de los pares aumenta de forma significativa.

La dirección que tome el desarrollo en las dimensiones descritas puede variar de acuerdo a la presencia de factores de riesgo y de protección que podrían amenazar o favorecer el logro de las tareas del desarrollo. En ese sentido, un factor protector que podría apoyar el desarrollo del adolescente es pertenecer a una IE con una buena convivencia escolar. En el siguiente apartado, se explicará en qué consiste este constructo estudiado desde las ciencias

educativas y la psicología del desarrollo, específicamente a partir del modelo bioecológico de Bronfenbrenner.

Convivencia escolar

La convivencia escolar es un constructo multidimensional entendido como la calidad y carácter de la vida en la IE desde sus aspectos físico, social y académico (Cohen, 2013; Kutsyuruba, Klinger y Hussain, 2015). En el 2013, Cohen realizó un metanálisis de los estudios sobre la convivencia escolar y propuso que este constructo se compone de cuatro dimensiones, las cuales son: Seguridad, Enseñanza y aprendizaje, Relaciones interpersonales, y Ambiente institucional. En la Tabla 1, se muestran las subdimensiones que abarcan cada dimensión, así como una breve descripción de ellas.

Tabla 1
Dimensiones de la convivencia escolar

Dimensión	Subdimensión	Descripción
Seguridad	Reglas y normas	Comunicación clara y ejecución de reglas contra la violencia física y el abuso verbal.
	Seguridad física	Percepción de los estudiantes y adultos sobre sentirse seguros de todo daño físico en la escuela.
	Seguridad socio-emocional	Percepción de los estudiantes sobre sentirse seguro de abusos verbales, burlas y situaciones de exclusión.
Enseñanza y aprendizaje	Apoyo al aprendizaje	Prácticas pedagógicas de apoyo al aprendizaje, tales como dar retroalimentación constructiva y oportunidades para demostrar de diversas formas los conocimientos y habilidades.
	Aprendizaje social y cívico	Apoyo para el desarrollo de conocimientos y habilidades sociales y cívicas, incluyendo la escucha activa, resolución de conflictos, reflexión, y toma de decisiones ética.
Relaciones interpersonales	Respeto a la diversidad	Respeto mutuo por las diferencias individuales entre todos los miembros de la escuela.
	Apoyo social de adultos	Relaciones colaborativas y de confianza entre adultos y apoyo de adultos a estudiantes en términos de altas expectativas para el éxito, disposición para escuchar y preocupación personal.
	Apoyo social de estudiantes	Red de relaciones entre pares para apoyo académico y personal.

Tabla 1 (continuación)

Dimensión	Subdimensión	Descripción
Ambiente institucional	Compromiso con la escuela	Identificación positiva con la escuela, sentido de pertenencia, y normas para la participación de los estudiantes y sus familias en la vida escolar.
	Entorno físico	Orden, limpieza y apariencia de las instalaciones de la escuela, así como adecuados recursos y materiales.

Nota. Adaptado y traducido de Cohen (2013), pp. 416-417.

En la revisión de Thapa, Cohen, Guffey y Higgins-D' Alessandro (2013), se identifican las mismas dimensiones propuestas por Cohen (2013) y se añade como nueva dimensión el Proceso de mejora de la escuela. Dicha área hace referencia a la implementación exitosa de programas educativos para reformar la IE y así conseguir mejores logros académicos.

Dado que la convivencia escolar refiere a la percepción subjetiva del estudiante sobre su entorno escolar y la relación que establece con este, resulta pertinente comprender este constructo desde el modelo bioecológico de Bronfenbrenner. Dicho modelo explica de qué manera el desarrollo humano se ve afectado por las interacciones que el individuo tiene con otras personas y su ambiente inmediato y remoto (Bronfenbrenner y Morris, 2006). En ese sentido, la forma en la cual el estudiante se relacione con otros miembros de su comunidad educativa y con su IE, como entorno inmediato, influye en su proceso de desarrollo. Asimismo, la convivencia en el centro educativo es impactada por el ambiente remoto, es decir, por cómo se convive en la sociedad a la cual pertenece la IE. Este efecto se produce en tanto el entorno social se concibe como un conjunto de estructuras anidadas que se afectan mutuamente y reciben los siguientes nombres: microsistema, mesosistema, exosistema, macrosistema y cronosistema (Bronfenbrenner y Morris, 2006; Woolfolk, 2010).

En el escenario escolar, el microsistema se compone de las relaciones interpersonales que el estudiante entabla con sus pares, profesores y otro personal de la IE, así como las actividades que realiza en este ambiente (Bronfenbrenner y Morris, 2006). El mesosistema, por su parte, se constituye por las interacciones entre los profesores, padres de familia, directivos y otro personal no docente. Respecto al exosistema, se incluye, por ejemplo, la relación entre el personal de la IE y los agentes de entidades públicas como las unidades de gestión educativa [UGEL], gerencias y direcciones regionales de educación [GRE y DRE] o el MINEDU. En cuanto al macrosistema, abarca aspectos de la cultura donde se inserta la IE tales como el sistema de creencias, costumbres y estilos de vida. Finalmente, el cronosistema refiere al tiempo histórico que engloba las consistencias y los cambios en la persona y en el ambiente en

el que vive. En esta línea, cabe señalar que el país se encuentra en un periodo en el cual se están realizando diversas acciones políticas enfocadas en la convivencia escolar (MINEDU, 2017; DS N°004-2018-MINEDU, 2018).

Por consiguiente, se puede concluir que la convivencia escolar refiere a la calidad de la vida en la IE, la cual se ve afectada no solo por las relaciones entre sus miembros sino también por la sociedad en la que está inscrita. De esta manera, la convivencia en la IE incide en el desarrollo del adolescente e interactúa con factores que pueden generarle pérdidas como las conductas de riesgo. En la siguiente sección, se expondrá la definición de este tipo de comportamientos, las estadísticas nacionales sobre dicha problemática, y algunos estudios sobre el efecto protector de la convivencia escolar.

Convivencia escolar como factor protector ante las conductas de riesgo

Como parte del proceso de descubrimiento de uno mismo, el adolescente transcurre por un periodo de exploración que puede conducir a la búsqueda de estímulos intensos en situaciones y conductas de riesgo (Crosby, Santelli y Diclemente, 2009; Woolfolk, 2010). Las conductas de riesgos se definen como aquellos comportamientos que acarrear consecuencias negativas para la salud y el bienestar del individuo, pero que a su vez producen un resultado que es percibido como positivo (Sales y Irwin, 2013). Por ejemplo, el consumo excesivo de alcohol es considerado una conducta de riesgo ya que puede inducir a cometer actos temerarios como participar en peleas físicas; sin embargo, es percibido como positivo en tanto favorece a la desinhibición social y produce un sentimiento de euforia (Centro de Información y Educación para la Prevención del Abuso de Drogas [CEDRO], 2018). Otros comportamientos que entran en esta categoría son el uso de cigarrillos, el consumo de drogas ilegales, las conductas delincuenciales y las relaciones sexuales sin protección (Crosby, Santelli y Diclemente, 2009). Es fundamental que se prevenga a los adolescentes de participar de este tipo de conductas puesto que puede tener efectos negativos en su desarrollo a corto y largo plazo (Craig y Baucum, 2009; Crosby, Santelli y Diclemente, 2009).

En el Perú, los estudios nacionales más recientes revelan que la prevalencia del consumo de alcohol de adolescentes entre 12 y 17 años es de 62.2% en las zonas urbanas, mientras que en las áreas rurales la cifra es 51.3% (MINSA, 2017). Además, un mayor porcentaje de estudiantes de IIEE públicas (47.2%) presenta un consumo problemático de alcohol en comparación a sus pares de IIEE privadas (44.3%) (Comisión Nacional para el Desarrollo y Vida sin Drogas [DEVIDA], 2013). Estas estadísticas resultan preocupantes pues esta conducta de riesgo puede conllevar a la pérdida de responsabilidad social y a la

participación en actividades delictivas y temerarias, así como afectar el sistema digestivo, visual y vestibular (CEDRO, 2018). En esta línea, un 5% de adolescentes peruanos muestra tendencias delictivas según el Instituto Nacional de Salud Mental (MINSa, 2017).

Adicionalmente, las investigaciones del Instituto Nacional de Salud Mental revelan que la prevalencia del consumo de cigarrillos en adolescentes es de 23.3% en las áreas urbanas y de 13.7% en las zonas rurales (MINSa, 2017). Entre las consecuencias negativas del consumo del tabaco se encuentran el incremento de la frecuencia cardíaca y la presión arterial, así como la disminución de la capacidad pulmonar, que puede conducir al desarrollo de un cáncer en las vías respiratorias (CEDRO, 2018). Por otro lado, la Encuesta Demográfica y de Salud Familiar del 2017 mostró que un 37.7% de adolescentes mujeres entre los 15 y 19 años no usa ningún método anticonceptivo (Instituto Nacional de Estadística e Informática [INEI], 2018). Esta situación incrementa el riesgo de que contraigan una enfermedad de transmisión sexual o que tengan un embarazo no deseado (MINSa, 2017; Craig y Baucum, 2009). En esta línea, asumir la maternidad o paternidad en la adolescencia pone en riesgo el logro satisfactorio de las metas del desarrollo de esta etapa en tanto deben adaptarse a las necesidades de otro ser humano y cumplir responsabilidades para las cuales aún no están preparados (Craig y Baucum, 2009).

Ante este panorama alarmante, se ha considerado a la convivencia escolar como un factor que, según diversos estudios, ayudaría a prevenir o compensar los efectos negativos de las conductas de riesgo en el desarrollo del adolescente. A nivel internacional, cabe mencionar la investigación longitudinal realizada por Bond y otros autores (2007) quienes examinaron las relaciones sociales y el compromiso con la escuela como predictores de la salud mental, el consumo de drogas y el rendimiento académico de una muestra de estudiantes de secundaria de Australia. En esta línea, encontraron que los adolescentes tenían mayor probabilidad de desarrollar problemas mentales y de consumir drogas en décimo grado y un año después de graduarse si reportaban una baja conexión con la escuela y conflictos interpersonales en octavo grado.

Por otro lado, Wang, Saelman, Dishion y Stormshak (2010) buscaron determinar de qué manera las percepciones de unos estudiantes estadounidenses de sexto grado sobre la convivencia en su escuela se relacionaban con la probabilidad de que se involucren en problemas de conducta en el séptimo y octavo grado. En dicho estudio, hallaron que los estudiantes con percepciones positivas de la convivencia escolar tienen menor probabilidad de experimentar problemas de conducta en el futuro, tales como cometer actos delincuenciales.

En el año 2012, Aspy y otros investigadores analizaron la asociación entre la conexión con la escuela y el consumo de alcohol e iniciación sexual temprana en estudiantes de

secundaria de Estados Unidos, cuyas edades oscilaron entre los 12 y 17 años. En esta investigación, se comprobó que la conexión con la escuela tiene un efecto protector sobre las dos conductas de riesgo en tanto los estudiantes que se sienten cercanos a personas de su centro educativo perciben que son tratados de manera justa por sus profesores y sienten felices y seguros en su escuela. En el mismo año, Klein, Cornell y Konold (2012) estudiaron la relación entre la convivencia escolar y la participación en conductas de riesgo por estudiantes de secundaria estadounidenses. De esta forma, concluyeron que un clima escolar positivo con reducidos problemas de bullying y apoyo docente se asocia a bajos niveles de involucramiento en conductas de riesgo como fumar, consumir alcohol, marihuana y usar armas.

En Latinoamérica, cabe destacar el Segundo y el Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo que consideraron el clima escolar como un factor asociado al rendimiento de los estudiantes de tercero y sexto grado de primaria (Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación [LLECE], 2008; Treviño et.al., 2016). En dichos estudios participaron 16 países de la región, incluido Perú. Con la finalidad de medir el clima escolar, en la segunda edición se elaboraron preguntas sobre aspectos relacionados con el agrado y la tranquilidad que siente el estudiante cuando se encuentra en la IE, el grado de pertenencia a su IE y la relación con sus compañeros (LLECE, 2008). Además, en el cuestionario de sexto grado se añadieron ítems acerca de la atención de los docentes hacia los alumnos, la disciplina de los estudiantes en el aula, así como la violencia verbal y física que ocurre en la IE. En el caso de Perú, se encontró que un clima escolar positivo y acogedor se asociaba con un mejor rendimiento en matemáticas y lectura en estudiantes de sexto grado (Treviño et.al., 2010).

Por otro lado, en la tercera edición del estudio regional, se midió el clima del aula en referencia a las percepciones de los alumnos de tercer grado y los docentes de tercer y sexto grado sobre el respeto, orden y cooperación en el salón de clases (Treviño et.al., 2016). En dicho estudio, se halló que, a nivel de Latinoamérica, la percepción positiva del clima escolar de los participantes se relacionó a mayores logros de aprendizaje; sin embargo, en Perú no se encontró una asociación significativa entre esas variables.

De manera similar, en el Perú se consideraron aspectos de la convivencia escolar como factores asociados al rendimiento académico en la IV Evaluación Nacional realizada en el año 2004 por la Unidad de Medición de la Calidad Educativa [UMC] (2005). Dicha evaluación estuvo dirigida a estudiantes de segundo y sexto grado de primaria, así como a alumnos de tercero y quinto grado de secundaria. Entre los factores asociados, se contempló el grado de participación de los estudiantes en la toma de decisiones y resolución de conflictos, la calidad de la relación entre docentes y alumnos y el sentido de pertenencia a la IE. A pesar de que no

se construyó un índice de convivencia escolar, se incluyeron estos tres índices que corresponden a dimensiones de dicho constructo.

Como se ha descrito en los párrafos anteriores, existe evidencia del efecto protector de la convivencia escolar ante las conductas de riesgo. Sin embargo, dicha relación no ha sido explorada en el Perú, a pesar que desde la política educativa expresada en los Lineamientos para la Gestión de la Convivencia Escolar se resalta que la convivencia permite proteger el desarrollo integral de los estudiantes al potenciar su aprendizaje y prevenir los casos de violencia escolar. En ese sentido, esta investigación aportaría a generar evidencia sobre cómo la convivencia escolar se asocia con las conductas de riesgo en un contexto cultural distinto a los investigados anteriormente. Además, a partir de ello, se podrían elaborar propuestas de intervención con un enfoque preventivo para la reducción de dichos comportamientos, de modo que a través de la educación se disminuyan las pérdidas y se potencien las ganancias y compensaciones en el desarrollo del estudiante adolescente.

Por consiguiente, el objetivo general de la presente investigación es analizar las posibles relaciones entre la convivencia escolar y las conductas de riesgo de los estudiantes de tercero y quinto de secundaria de IIEE públicas y privadas de Lima Metropolitana. En base a la evidencia presentada, se tiene como hipótesis que las áreas positivas de la convivencia escolar tendrán una relación inversa con las conductas de riesgo, mientras que las áreas negativas de la convivencia mostrarán una relación directa con este tipo de comportamientos. El primer objetivo específico es describir las características de la convivencia escolar percibida en las IIEE participantes, mientras que el segundo objetivo específico es describir la incidencia de las conductas de riesgo en los estudiantes de la muestra.

Método

En este apartado, se presentan las características de los participantes de la muestra y los instrumentos de medición. Asimismo, se detalla el procedimiento seguido en este estudio, así como las técnicas estadísticas utilizadas en el análisis de datos.

Participantes

La muestra estuvo compuesta por 155 estudiantes de tercero y quinto de secundaria de una IE pública y una IE privada de Lima Metropolitana, cuya edad promedio fue de 15.39 años ($DE=1.16$). De este grupo de participantes, 111 pertenecían a la IE pública y 44 a la IE privada. Del total de la muestra, 80 eran mujeres y 75 eran hombres. Además, 87 se encontraban cursando tercer grado, mientras que, 68 estaban en quinto grado de secundaria. En la Tabla 2, se detalla el número de participantes por grado según el tipo de gestión de las IIEE participantes.

Tabla 2

Número de participantes por grado según tipo de gestión de la IE

Tipo de gestión	3° de secundaria		5° de secundaria		Total
	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer	
IE Pública	29	36	26	20	111
IE Privada	9	13	11	11	44
Total	38	49	37	31	155

Respecto a la convocatoria de los participantes, inicialmente se requirió la autorización de los directores de las IIEE para la realización del estudio (Apéndice A). Se envió un comunicado a los padres de familia de los grados seleccionados con el fin de informarles los objetivos del estudio (Apéndice B). Luego de ello, se solicitó el asentimiento de los estudiantes mediante la firma de un asentimiento informado (Apéndice C). En este documento, se recalca el carácter voluntario y confidencial de la investigación. De esta manera, solo cinco estudiantes de la IE pública decidieron no participar del estudio.

Medición

En la Tabla 3, se presentan los instrumentos utilizados para medir la convivencia escolar y las conductas de riesgo en la muestra seleccionada.

Tabla 3

Instrumentos de medición

Variable	Dimensiones o indicadores	Instrumento
Convivencia escolar	Gestión interpersonal positiva Red social de iguales Ajuste normativo Victimización Disruptividad Agresión Indisciplina Desidia docente	Escala de Convivencia Escolar (Del Rey, Casas y Ortega-Ruiz, 2017)
Conductas de riesgo	Consumo de drogas y Criminalidad Consumo de cigarrillos y alcohol Riesgo de embarazo adolescente e ITS Consumo problemático de alcohol	Cuestionario de conductas de riesgo (<i>ad hoc</i>)

Escala de Convivencia Escolar. Este cuestionario cerrado y autoaplicado fue diseñado por Del Rey, Casas y Ortega-Ruiz (2017) con el objetivo de medir la convivencia escolar en estudiantes de educación básica. Para ello, se tomaron en cuenta aspectos como la gestión de las normas, la existencia de problemas de indisciplina y violencia, el apoyo docente en los procesos de aprendizaje y resolución de conflictos del estudiante, la calidad de las relaciones interpersonales y el grado de involucramiento de las familias en las actividades del centro educativo.

El instrumento se compone de 50 ítems y tiene su formato de respuesta en escala Likert con cinco opciones (“Nunca”, “Casi nunca”, “A veces”, “Muchas veces”, “Siempre”). La validación del instrumento se llevó a cabo con una muestra de 3146 estudiantes del nivel primario y secundario de Andalucía, España. Tras ejecutar el análisis factorial exploratorio, se obtuvo un modelo de 8 factores que explicaba un 63% de la varianza total ($KMO = 0.92$, $\chi^2 = 11013.30$, $gl = 1225$; $p = .00$). La idoneidad de dicho modelo fue corroborada por los autores a través de un análisis factorial confirmatorio ($\chi^2 = 3489.84$, $RMSEA = 0.05$, $SRMR = 0.05$, $CFI = 0.96$, $GFI = 0.95$, $NNFI = 0.96$, $RFI = 0.95$).

El primer factor recibió el nombre de Gestión interpersonal positiva (11 ítems) pues refiere a la manera en la cual los docentes manejan las relaciones interpersonales que mantienen con otros docentes, el alumnado y sus familias (Córdoba, Del Rey, Casas y Ortega-Ruiz, 2016). El segundo factor se denominó Victimización (6 ítems) en tanto incluye preguntas sobre la percepción de los estudiantes respecto a estar expuestos a acciones violentas por parte de sus

pares. El tercer factor se denominó Disruptividad (6 ítems), entendido como el conjunto de acciones de los alumnos que interrumpen el proceso de enseñanza-aprendizaje. El cuarto factor fue llamado Red social de iguales (9 ítems) y abarca las relaciones entre el alumnado que fomentan su desarrollo personal y socio-emocional.

Asimismo, el quinto factor se denominó Agresión (4 ítems) ya que se enfoca en las conductas violentas realizados por los estudiantes hacia sus compañeros. El sexto factor recibió el nombre de Ajuste normativo (5 ítems) en tanto hace referencia al grado en el cual las conductas de los alumnos se adecúan las normas de la IE. El séptimo factor se llamó Indisciplina (4 ítems) puesto que contiene preguntas acerca de las acciones del alumnado que son contrarias a las normas de convivencia. Finalmente, el octavo factor fue nombrado Desidia docente (5 ítems) pues indaga sobre las formas de actuar del docente que denotan desinterés, injusticia o incoherencia en sus relaciones con el alumnado.

En cuanto a la confiabilidad de la escala, los autores hallaron que esta tenía una adecuada consistencia interna ($\alpha = 0.94$) (Del Rey, Casas y Ortega-Ruiz, 2017). De la misma manera, se encontraron resultados similares en las áreas del constructo: Gestión interpersonal positiva ($\alpha = 0.83$), Victimización ($\alpha = 0.9$), Disruptividad ($\alpha = 0.9$), Red social de iguales ($\alpha = 0.78$), Agresión ($\alpha = 0.89$), Ajuste normativo ($\alpha = 0.88$), Indisciplina ($\alpha = 0.86$), y Desidia docente ($\alpha = 0.92$).

En el presente estudio, se probó la unidimensionalidad de los factores planteados por los autores. En todas las dimensiones, se encontró una adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin óptima (KMO desde 0.69 hasta .84) y las pruebas de esfericidad de Bartlett fueron significativas ($p = .00$), por lo que se procedió con los análisis factoriales (Apéndice D). Para ello, se empleó el método de extracción Cuadrados mínimos no ponderados. De esta manera, los modelos de un factor explicaban entre el 31.31% hasta el 58.08% de las varianzas totales y las cargas factoriales de los ítems eran mayores a .30 en todos las dimensiones. Solamente en la dimensión de Ajuste normativo fue necesario eliminar el ítem 9 ya que presentaba una carga factorial baja (.19).

En cuanto a la confiabilidad de las dimensiones, se hallaron los siguientes resultados: Gestión interpersonal positiva ($\alpha = .81$), Red social de iguales ($\alpha = .71$), Ajuste normativo ($\alpha = .69$), Victimización ($\alpha = .68$), Disruptividad ($\alpha = .80$), Agresión ($\alpha = .75$), Indisciplina ($\alpha = .64$), y Desidia docente ($\alpha = .70$). En ese sentido, todos los factores tienen una adecuada consistencia interna. Además, cabe señalar que las correlaciones corregidas oscilaron entre .27 y .68. Para los análisis descriptivos y las comparaciones, se utilizaron las medias de cada

dimensión según lo indicado por los autores de la escala, mientras que en las correlaciones se emplearon las sumas de los puntajes de las áreas en tanto proveían mayor variabilidad.

Cuestionario de conductas de riesgo. Este instrumento se construyó en base a la Encuesta Global de Salud Escolar (MINSa, 2011a), el Cuestionario Confidencial de la tercera ronda del estudio Niños del Milenio (Grupo de Análisis para el Desarrollo [GRADE], 2013) y el Youth Risk Behavior Surveillance System (Centers for Disease Control and Prevention [CDC], 2019a). La primera encuesta fue creada en el año 2001 por la OMS y se aplicó en Perú en el año 2010; mientras que, la segunda fue diseñada por GRADE en el año 2013. Por otra parte, el tercer instrumento mencionado fue desarrollado en 1990 por el CDC y se aplica periódicamente en Estados Unidos para medir las conductas saludables de los estudiantes de secundaria (CDC, 2019b). De esta manera, la versión inicial del Cuestionario de conductas de riesgo se compuso de 21 preguntas.

A partir del piloto del estudio, se decidió añadir una opción de respuesta en la pregunta 9 que contemple el hecho de que un estudiante podría haberse emborrachado, pero nunca haber tenido problemas debido a ello. Adicionalmente, se optó por eliminar dos preguntas acerca del consumo de cigarrillos de los padres o tutores y el conocimiento de los estudiantes sobre salud sexual y reproductiva puesto que sus respuestas no contribuirían directamente al objetivo general de la investigación. Por otra parte, se modificó el orden de las opciones de respuesta de las preguntas 12 y 13 de manera que se presenten de forma ascendente. De este modo, el cuestionario de conductas de riesgo quedó con un total de 19 preguntas (Apéndice E).

Para la construcción de los indicadores de riesgo, solo se tomaron en cuenta las variables ordinales y se excluyeron las variables nominales de tipo dicotómica (preguntas 14, 15 y 16). Además, no se incluyó la pregunta 10 ya que la frecuencia de personas que indicaron que “Nunca” habían consumido drogas no coincidía con lo reportado en los ítems de la pregunta 11. Así, se halló una adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin ideal ($KMO = .78$) y la prueba de esfericidad de Bartlett resultó ser significativa ($\chi^2 = 2400.77$, $gl = 210$, $p = .00$), por lo que se procedió con el análisis factorial exploratorio. Para ello, se utilizó el método de extracción Cuadrados mínimos no ponderados con rotación Promax. Este análisis reveló que el modelo de 4 factores explicaba un 68.71% de la varianza total.

Asimismo, los ítems tuvieron cargas factoriales entre .24 y .97, agrupándose en los siguientes indicadores: Consumo de drogas y criminalidad (10 ítems), Consumo de cigarrillos y alcohol (7 ítems), Consumo problemático de alcohol (2 ítems), y Riesgo de embarazo adolescente e Infecciones de Transmisión Sexual (ITS) (2 ítems) (Apéndice F). Para calcular los puntajes totales de cada indicador, se consideraron las variables dicotómicas, por lo cual se

incluyeron 2 preguntas adicionales en la primera dimensión y 8 preguntas adicionales en la última dimensión. El puntaje total de riesgo se obtuvo a partir de las respuestas a los ítems y las preguntas adicionales de la escala.

Ficha de datos sociodemográficos. Adicionalmente, se elaboró esta ficha que incluye preguntas sobre la edad, sexo, grado, sección, nombre y tipo de la IE del estudiante.

Procedimiento

Como parte del proceso de construcción de los instrumentos, se llevó a cabo un piloto con 5 estudiantes de quinto grado de secundaria de una IE privada para calcular el tiempo de demora de la aplicación y evaluar la comprensión de los cuestionarios. De esta forma, los estudiantes demoraron un total de 11 minutos y 22 segundos en completar los instrumentos. Todos los participantes expresaron no tener dificultades en entender los ítems de la ficha sociodemográfica y de la escala de convivencia escolar.

En cuanto al cuestionario de conductas de riesgo, se registraron comentarios sobre el fraseo de la pregunta 3 y las opciones de respuesta de la pregunta 9. En esta línea, se decidió mantener la redacción de la pregunta 3 pues se complementaba con la pregunta anterior, y se modificaron las alternativas de respuesta de la pregunta 9. Sumado a ello, se eliminaron dos preguntas en tanto no contribuían directamente al objetivo general de la investigación, y se modificó el orden de las opciones de respuesta de las preguntas 12 y 13 de manera ascendente. De este modo, el cuestionario quedó compuesto por 19 preguntas.

Después del piloto, se presentaron cartas a los directores de las IIEE públicas y de las IIEE privadas en las cuales se solicitaba su autorización para realizar la investigación en sus centros. Además, en dichas cartas se explicaron los objetivos del estudio, la muestra requerida, así como el carácter confidencial y voluntario de la investigación. En ese sentido, se pidió realizar la aplicación de los instrumentos en dos secciones de cada grado participante, las cuales fueron seleccionadas de manera aleatoria. Una vez que se obtuvo la autorización verbal de los directores, se procedió a la firma de los consentimientos informados y se coordinaron las fechas de visita a las IIEE para la aplicación final de los instrumentos. Del mismo modo, se enviaron comunicados a los padres de familia de tercero y quinto de las IIEE para informarles los objetivos del estudio.

La aplicación se realizó de manera colectiva en los salones de clase de cada grado que fueron evaluados de forma no simultánea. Antes de iniciar la aplicación, se indicó a los estudiantes cuál era el objetivo general de la investigación y se recalcó que su participación en esta era totalmente voluntaria y que los datos recogidos eran confidenciales. Después de ello,

los alumnos que aceptaron participar del estudio firmaron el asentimiento informado. Luego, continuaron con el llenado de la Ficha de datos sociodemográficos, la Escala de Convivencia Escolar, y el Cuestionario de conductas de riesgo. Cabe mencionar que los estudiantes no obtuvieron ningún beneficio económico por su participación ni recibieron una devolución individual de sus resultados. No obstante, se realizará una devolución general de los resultados a los directores de las IIEE mediante la entrega de una copia de la tesis a cada uno después de que esta sea aprobada.

Análisis de datos

Se utilizó el software estadístico SPSS Statistic versión 23 para el análisis de los resultados. Primeramente, se verificó la normalidad de las variables estudiadas a partir de las medidas de asimetría y curtosis, gráficas y pruebas de normalidad. Luego, se analizaron las propiedades psicométricas de la Escala de Convivencia Escolar y el Cuestionario de conductas de riesgo, y se ejecutaron los análisis descriptivos. Después de ello, se realizaron los análisis inferenciales tales como comparaciones de los resultados de cada variable según sexo, grado y tipo de gestión de la IE.

En ese sentido, se usaron pruebas paramétricas (T de Student) para realizar las comparaciones de las dimensiones de la convivencia escolar puesto que presentaban distribuciones normales. Al dividir la muestra según cada IE, se emplearon pruebas no paramétricas (U de Mann-Whitney) para realizar dichas comparaciones en tanto mostraban distribuciones no normales. Con el fin de determinar el tamaño de efecto de las diferencias, se utilizó la d de Cohen para las medias (Cohen, 1988) y r de Rosenthal para las medianas (Rosenthal, 1991). Además, se utilizaron pruebas no paramétricas (Chi Cuadrado) para llevar a cabo las comparaciones en los indicadores de conductas de riesgo ya que presentaban distribuciones no normales (Coolican, 2014).

Finalmente, se llevaron a cabo los análisis de correlación entre las variables con el estadístico Spearman dado que los indicadores de Conductas de Riesgo tenían distribuciones no normales. Para calcular la magnitud de la correlación, se utilizaron los criterios de Cohen (1988).

Resultados

En esta sección, se presentan los resultados obtenidos respecto a los objetivos específicos y el objetivo general del estudio. En primer lugar, se describen las características de la convivencia escolar percibida por los participantes y se analizan las diferencias encontradas según tipo de IE, grado y sexo. En segundo lugar, se exponen los resultados de las conductas de riesgo de los participantes y se examinan las diferencias halladas por las variables de agrupación. Por último, se muestran las relaciones entre las áreas de la convivencia escolar y los indicadores de las conductas de riesgo.

Características de la convivencia escolar

En general, se observó que los estudiantes de ambas IIEE consideraron que cumplían las normas de convivencia de su centro y tenían buenas relaciones con sus pares (Tabla 4). Asimismo, percibieron que sus docentes mantenían buenas relaciones con ellos, sus familias y otros profesores. Además, manifestaron que existía una disruptividad media en sus IIEE respecto a la escala empleada, es decir, las situaciones que interrumpían el proceso de enseñanza aprendizaje, como peleas y problemas de vandalismo, ocurrirían con moderada frecuencia.

Adicionalmente, los participantes percibieron un bajo grado de desinterés y de trato injusto por parte de sus profesores y manifestaron que en pocas ocasiones desobedecían las reglas de sus IIEE. Del mismo modo, reportaron que el nivel de agresores y víctimas de actos hostiles entre pares era bajo.

Tabla 4

Promedio de las áreas de la Escala de Convivencia Escolar según tipo de IE y grado

Áreas de Convivencia Escolar	IE Pública				IE Privada			
	3° de secundaria		5° de secundaria		3° de secundaria		5° de secundaria	
	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>
Ajuste normativo	3.94	.68	3.85	.55	3.93	.72	3.90	.51
Red social de iguales	3.77	.62	3.54	.40	3.78	.36	3.77	.50
Gestión interpersonal positiva	3.72	.62	3.42	.54	3.43	.70	3.64	.44
Disruptividad	3.07	.85	3.30	.72	3.14	.64	2.15	.45
Desidia docente	2.71	.86	2.75	.70	3.06	.82	2.48	.59
Indisciplina	2.21	.85	2.20	.67	2.62	.74	2.41	.74
Victimización	1.81	.69	1.90	.66	2.15	.58	1.44	.39
Agresión	1.76	.78	1.84	.84	2.17	.81	1.66	.52

A partir de estos resultados, se podría afirmar que la convivencia en los centros educativos de los participantes era buena puesto que mostraron puntajes altos en las áreas positivas de la convivencia escolar (Gestión interpersonal positiva, Red social de iguales y Ajuste normativo), así como puntajes bajos en las áreas negativas del constructo (Disruptividad, Desidia docente, Indisciplina, Victimización y Agresión). Este patrón se repitió al separar los resultados de la muestra por sexo (Apéndice G).

Al comparar los puntajes por áreas de la convivencia escolar según tipo de IE, se encontró que los estudiantes de la IE privada presentaron niveles de incumplimiento de las normas ($M = 2.52$) ligeramente más altos en comparación a los estudiantes de la IE pública ($M = 2.21$, $t = -2.24$, $p = .01$, $d = .40$). Además, se halló que los estudiantes de la IE pública percibieron en mayor medida situaciones que impedían el proceso de enseñanza-aprendizaje ($M = 3.16$) respecto a sus pares de la IE privada ($M = 2.64$, $t = 3.71$, $p = .00$). Esta diferencia en el área de disruptividad fue moderada ($d = .67$).

Al contrastar las áreas de convivencia escolar por sexo, se observó que los hombres participaron en mayor medida en situaciones violentas ($M = 2.06$) y actos de transgresión a las reglas del centro educativo ($M = 2.49$) que las mujeres ($M_{\text{Agresión}} = 1.61$, $t = 3.79$, $p = .00$ y $M_{\text{Indisciplina}} = 2.11$, $t = 3.13$, $p = .00$). Ambas diferencias se consideran moderadas ($d_{\text{Agresión}} = .61$, $d_{\text{Indisciplina}} = .50$). Por otra parte, las mujeres mostraron una adecuación a las normas de convivencia ($M = 4.05$) moderadamente mejor que los hombres ($M = 3.69$, $t = -3.18$, $p = .00$, $d = .51$). Estas diferencias por sexo también se encontraron dentro de cada IE (Apéndice H).

Otra diferencia identificada dentro de las IIEE fue que, en la IE pública, los estudiantes de tercer grado percibieron en mayor grado que sus docentes mantuvieron buenas relaciones con otros docentes, los alumnos y sus familias ($Mdn = 3.64$) que aquellos de quinto grado de secundaria ($Mdn = 3.45$, $U = 1115.00$, $p = .01$). No obstante, dicha diferencia fue pequeña ($r = .22$). Por otro lado, en la IE privada, los estudiantes de tercer grado reportaron en mayor medida haber sido víctimas de actos hostiles por parte de sus pares, así como haber presenciado más casos de vandalismo o peleas que interrumpen las clases (Apéndice I). Estas diferencias fueron moderadas. Asimismo, los estudiantes de tercer grado de esta IE participaron en más situaciones de agresión y percibieron mayores niveles de desinterés y trato injusto por parte de sus docentes, sin embargo, las diferencias fueron pequeñas.

Conductas de riesgo en estudiantes de secundaria

Respecto a las conductas de riesgo, a continuación se detallan los principales resultados de los indicadores de consumo de cigarrillos y alcohol, uso de drogas y criminalidad, y riesgo de embarazo adolescente e ITS. Sobre el consumo de cigarrillos, la mayoría de estudiantes encuestados indicó que nunca habían fumado cigarrillos (65.36%) (Apéndice J). Entre el alumnado que manifestó haber fumado, el mayor porcentaje inició a los 14 o 15 años (45.28%) y la mayoría reportó que, en la actualidad, casi nunca consumían cigarrillos (60.47%). Además, la gran mayoría de aquellos que fumaron en los últimos 30 días señaló que consumían un cigarro o menos al día (96.30%). En general, la mayor proporción de la muestra indicó que definitivamente no fumarían un cigarrillo ofrecido por alguno de sus amigos (63.40%).

En cuanto al consumo de alcohol, se ha encontrado que la mayoría de estudiantes ha tomado bebidas alcohólicas en algún momento de su vida (62.58%) (Apéndice J). Con relación al consumo de drogas, la mayoría de participantes mencionó que nunca las han consumido (85.43%) (Apéndice K). Cabe señalar que ninguna mujer de la IE privada ha consumido drogas, según lo reportado. La droga de uso más popular entre los consumidores fue la marihuana (37.25%), que en su mayoría se consumió, en término de frecuencia, algunas veces (52.63%).

En referencia a los aspectos asociados a la criminalidad, se ha hallado que la mayoría de estudiantes no portó un arma en los últimos 30 días (89.54%) (Apéndice K). Del mismo modo, la mayor proporción de participantes indicó que ninguno de sus mejores amigos eran miembros de pandilla (57.52%) y que ellos tampoco pertenecían a una (92.16%). Sumado a ello, un 96.13% de estudiantes reportó que no había sido arrestado o detenido por algún delito. No obstante, se esperaría que el porcentaje de alumnos que participaron en estas conductas sea menor, sobre todo la proporción de participantes que afirmaron tener amigos que pertenecían a pandillas (42.48%).

Con relación al riesgo de embarazo adolescente e ITS, la mayoría de alumnos encuestados señaló que nunca habían tenido relaciones sexuales (69.48%) (Apéndice L). Entre los participantes que eran activos sexualmente, la mitad inició entre los 11 a 14 años de edad y la mayoría tuvo dos o más parejas sexuales (63.83%). El método anticonceptivo más utilizado por los estudiantes fue el condón (67.92%).

Debido a que las conductas de riesgo presentaban distribuciones asimétricas con un exceso de ceros por su naturaleza, se decidió transformar estos indicadores en variables dicotómicas para realizar las comparaciones según grado y sexo. Los valores de dichas variables fueron los siguientes: fuera de riesgo (puntajes iguales a 0) y en riesgo (puntajes mayores a 0).

De este modo, se encontró una asociación pequeña entre el consumo de cigarrillos y alcohol, y el grado del estudiante ($\chi^2 (1, N=155) = 5.78, p = .02, \Phi = .19$). En esta línea, una mayor proporción de estudiantes de quinto grado (80.88%) mostraron riesgo por consumir cigarrillos y alcohol en contraste con sus compañeros de tercer grado de secundaria (63.22%). Además, se halló una asociación pequeña entre el consumo de drogas y la participación en conductas criminales con el sexo del estudiante ($\chi^2 (1, N=155) = 7.85, p = .01, \Phi = .23$). En ese sentido, una mayor proporción de hombres (60%) reportaron estar en riesgo por consumir drogas e incurrir en actos de criminalidad en comparación a las mujeres (37.50%).

Al analizar los resultados por tipo de IE, también se observó que en la IE pública el grado del participante se relacionaba ligeramente con el consumo de cigarrillos y alcohol ($\chi^2 (1, N=111) = 5.21, p = .02, \Phi = .22$) y con el riesgo de embarazo adolescente e ITS ($\chi^2 (1, N=111) = 4.90, p = .03, \Phi = .21$). De este modo, una mayor proporción de estudiantes de quinto grado presentaron riesgo por consumir cigarrillos y alcohol (89.43%) e incurrir en prácticas sexuales no seguras (39.13%) en contraste con sus pares de tercer grado de secundaria (Consumo de cigarrillos y alcohol=60.00%, Riesgo de embarazo adolescente e ITS=20%).

En la IE privada, se halló una asociación moderada entre el sexo del estudiante y los indicadores de consumo de drogas y criminalidad ($\chi^2 (1, N=44) = 8.91, p = .00, \Phi = -.45$), y riesgo de embarazo adolescente e ITS ($\chi^2 (1, N=43) = 6.23, p = .01, \Phi = -.38$). De esta forma, una mayor proporción de hombres exhibieron riesgo por consumir drogas e involucrarse en actos de criminalidad (70%) y prácticas sexuales no seguras (57.89%) en contraste con las mujeres (En riesgo de consumo de drogas y criminalidad=25%, En riesgo de embarazo adolescente e ITS=20.83%).

Relaciones entre la convivencia escolar y las conductas de riesgo

Con la finalidad de responder al objetivo general de la investigación, se realizó un análisis de correlaciones entre las áreas de convivencia escolar y los indicadores de las conductas de riesgo. En la siguiente tabla, se presentan las correlaciones halladas.

Tabla 5
Correlaciones entre las áreas de Convivencia Escolar y las Conductas de Riesgo

Áreas de Convivencia Escolar	Consumo de drogas y Criminalidad	Consumo de cigarrillos y alcohol	Riesgo de embarazo adolescente e ITS	Consumo problemático de alcohol	Puntaje total de riesgo
Ajuste normativo	-.27**	-.32**	-.21**	-.23**	-.32**
Gestión interpersonal positiva	-.26**	-.22**	-.26**	-.06	-.28**
Red social de iguales	-.08	-.10	-.10	-.03	-.11
Indisciplina	.27**	.32**	.28**	.22**	.34**
Agresión	.36**	.34**	.24**	.19*	.35**
Desidia docente	.18*	.09	.21**	.12	.18*
Victimización	.05	.03	.00	-.03	.02
Disruptividad	.15	-.03	-.01	-.09	.00

* $p < .05$ ** $p < .01$

Respecto a las áreas positivas de la convivencia escolar, se puede afirmar que una mayor adecuación a las normas de convivencia de la IE se asoció levemente a un menor riesgo de incurrir en conductas como el consumo problemático de alcohol y drogas, así como en comportamientos relacionados a la criminalidad y prácticas sexuales no seguras. Asimismo, un mayor ajuste normativo se asoció moderadamente a un menor consumo de cigarrillos y alcohol, y a un menor puntaje total de riesgo. Además, tener una percepción más positiva de cómo los profesores se vinculan con otros miembros de la IE se relacionó ligeramente con menores niveles de riesgo, consumo de cigarrillos, alcohol y drogas, y conductas que podrían acarrear embarazos no deseados o contracción de ITS.

En cuanto a las áreas negativas de la convivencia escolar, se halló que una mayor transgresión de las reglas de convivencia se asoció levemente a un mayor riesgo de participar en comportamientos sexuales no seguros, así como en el consumo de drogas y actos criminales. Además, una mayor desobediencia de las normas se asoció moderadamente a un mayor consumo de cigarrillos y alcohol, y a un puntaje de riesgo más elevado.

Sumado a ello, se observó que mostrar más conductas hostiles hacia otros compañeros se relacionó ligeramente con un mayor involucramiento en prácticas sexuales de riesgo y consumo problemático de alcohol. Del mismo modo, una mayor agresividad se relacionó moderadamente con un mayor consumo de cigarrillos, alcohol y drogas, participación en conductas criminales y, en general, con un puntaje total de riesgo más alto. Por otra parte,

percibir en mayor medida que los profesores muestran desinterés o tratos injustos con sus estudiantes se asoció levemente a un mayor riesgo de consumir drogas, participar en actos criminales y tener un embarazo adolescente o contraer ITS debido a prácticas sexuales no seguras.

Las relaciones descritas son de naturaleza recíproca por lo cual pueden entenderse en ambos sentidos. Adicionalmente, se encontraron correlaciones significativas entre las áreas de la convivencia escolar, y entre los indicadores de las conductas de riesgo (Apéndice M). De estos resultados, cabe resaltar que una mejor percepción de la calidad de las relaciones entre los docentes, los estudiantes y sus familias se asoció a una mejor percepción general de la convivencia escolar, es decir, a puntajes más altos en sus áreas positivas y a puntajes más bajos en sus áreas negativas. En especial, se halló que una percepción más positiva de los vínculos entre los docentes y otros integrantes de la IE se asoció altamente con una mejor calidad de las relaciones entre estudiantes.

Por otro lado, todos los indicadores de las conductas de riesgo se relacionaron de manera significativa y directa, es decir, un mayor puntaje en un indicador se asoció a un mayor puntaje en los demás indicadores. Asimismo, se encontró que un mayor consumo de cigarrillos, alcohol, drogas y una mayor participación en actos criminales y prácticas sexuales no seguras se asociaron altamente con un mayor índice de riesgo general. Además, un puntaje más alto de riesgo de embarazo adolescente e ITS se relacionó moderadamente con puntajes más altos en los otros indicadores.

Discusión

En esta sección, se discutirán los resultados encontrados respecto a los objetivos de la investigación. En primer lugar, se examinarán las características y comparaciones de la convivencia escolar y de las conductas de riesgo según tipo de IE, grado y sexo. En segundo lugar, se analizarán las relaciones halladas entre las áreas de convivencia escolar y los indicadores de las conductas de riesgo. Por último, se presentarán las conclusiones, limitaciones y recomendaciones.

En cuanto a las comparaciones en las áreas de convivencia escolar, no se hallaron resultados concluyentes sobre qué tipo de IE presentó una mejor convivencia. La IE privada mostró una mayor indisciplina, mientras que en la IE pública se reportaron más situaciones de disruptividad. De manera similar, en el Primer Estudio Nacional de Convivencia Escolar de Chile (Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo [IDEA], 2005), se encontraron resultados mixtos respecto a las diferencias de las escuelas municipalizadas y particulares en la variable de estudio. Además, en un estudio nacional de Argentina se identificó que no existían diferencias significativas en la convivencia escolar según el tipo de gestión de IE (Beech y Marchesi, 2008).

Estos resultados podrían explicarse en tanto la convivencia en las IIEE se ve afectada por los contextos sociales donde se inscriben (Bronfenbrenner y Morris, 2006). En ese sentido, la IE pública y la IE privada son microsistemas que comparten un mismo macrosistema con prácticas culturales y políticas educativas que podrían influir de manera similar en las formas de relacionarse dentro de las escuelas.

Asimismo, se encontró que los hombres presentaron puntajes moderadamente más altos en agresión e indisciplina que las mujeres, mientras que ellas mostraron una mayor adecuación a las normas de convivencia. Estos resultados fueron similares a estudios previos realizados a nivel nacional (MINSA, 2011a) e internacional (IDEA, 2005; Way, Reddy, Rhodes, 2007; Díaz-Aguado, Martínez y Martín, 2010).

Las diferencias halladas podrían deberse a que el contexto, a través de las prácticas culturales, promueve ciertos comportamientos e inhibe otros según el género de las personas, quienes aprenden estos códigos sociales mediante la observación (Schunk, 2012). En ese sentido, socialmente se espera que las mujeres se comporten de acuerdo a “valores femeninos tradicionales” como la empatía, dependencia, pasividad y sensibilidad social, lo cual facilitaría su adaptación a la escuela (Díaz-Aguado y Martín, 2011). En otras palabras, las alumnas mostrarían públicamente un comportamiento menos agresivo y más ajustado a lo esperado por las IIEE, por lo cual presentan mejores niveles de ajuste en las variables evaluadas.

En cambio, se espera que los hombres sigan un “modelo masculino tradicional” de dominio, sometimiento de otros, competitividad e insensibilidad, que les impediría desarrollar estrategias para la regulación de sus emociones (Díaz-Aguado y Martín, 2011). Por consiguiente, podrían ser más proclives a incurrir en conductas de agresividad y a recibir menos sanciones sociales por ello. Los estudiantes varones y mujeres se comportarían de acuerdo a estos estereotipos ya que una de las tareas de la adolescencia según Havighurst es desarrollar un rol social, por lo que experimentarían con el seguimiento o ruptura de estos roles de género (Manning, 2002).

Además, se ha identificado que las diferencias de la convivencia escolar varían dentro de cada IE según el grado del participante. Por un lado, en la IE pública, los estudiantes de tercer grado percibieron una mejor convivencia que sus pares de quinto grado respecto a la gestión de relaciones interpersonales realizada por sus docentes. Esto coincide con los hallazgos de una investigación de EEUU, en la cual los estudiantes de grados menores consideraban que sus docentes los apoyaban más que aquellos de grados mayores (Way, Reddy, Rhodes, 2007).

Por otro lado, en la IE privada, los estudiantes de tercer grado mostraron una peor percepción de la convivencia en tanto reportaron mayores puntajes de victimización, agresión, disruptividad y desidia docente que los alumnos de quinto grado. La ocurrencia de más situaciones de violencia o vandalismo en el grado menor se podría deber a que si bien los estudiantes de ambos grados cuentan un potencial cognitivo similar por la etapa del desarrollo en la que se encuentran (Papalia, Duskin y Martorell, 2012; Steinberg, 2007; Craig y Bacuum, 2009), no han tenido la misma experiencia en el uso de dichas capacidades. En ese sentido, los alumnos de quinto, al estar en un grado mayor, podrían haber enfrentado más situaciones que requerían poner en práctica sus capacidades de autorregulación, anticipación de las consecuencias de sus actos y toma de decisiones reflexiva.

De manera similar, el hecho de que los participantes de tercer grado percibieron un mayor desinterés y trato desigual por parte de sus profesores podría ser consecuencia de un efecto de cohorte, es decir, el grupo de tercer grado podría presentar características particulares que los hacen más críticos al desempeño de sus docentes. Asimismo, este resultado podría deberse a las características individuales de los profesores que enseñan en cada grado de las IIEE. Sin embargo, no se cuenta con data suficiente para afirmar ello puesto que el objetivo de la presente investigación no fue analizar las características de estos agentes educativos. Este análisis podría ser parte de una futura investigación.

En cuanto a las conductas de riesgo, la mayoría de encuestados indicó que nunca habían fumado cigarrillos ni consumido drogas. Sin embargo, la mayor proporción de estudiantes reportó haber tomado bebidas alcohólicas y más de un 40% afirmó tener amigos en pandillas. Dichos resultados son similares a los encontrados por estudios nacionales, según los cuales el consumo de cigarrillos, alcohol y drogas ha disminuido entre los años 2010 y 2015 (MINSA, 2017). Uno de los factores podría haber contribuido a ello es la implementación de políticas públicas, programas y campañas contra consumo de tabaco, alcohol y drogas (MINSA, 2011b; DEVIDA, 2012; DEVIDA, 2017; Ley N°3833, 2018). De esta manera, a partir del modelo de Bronfrenbrenner (Bronfrenbrenner y Morris, 2006), se puede entender que el exosistema, donde se ubica el sistema político del país, ha influido en las relaciones del sujeto con su entorno.

A pesar de que el porcentaje de alumnos de secundaria que reportaron haber participado en conductas de riesgo ha disminuido, aún se presentaron estos comportamientos en dicha población, lo cual podría deberse a que sus resultados son percibidos como positivos (Sales y Irwin, 2013); por ejemplo, la aceptación social, el sentimiento de euforia y la desinhibición. Además, en la adolescencia, predomina una sensación de invulnerabilidad que puede conducir a pensar que nada malo puede ocurrirles (Santrock, 2006; Craig y Bacuum, 2009). Asimismo, es necesario señalar que un porcentaje importante de estudiantes se encontrarían en riesgo por tener amigos que pertenecen a pandillas, en especial al considerar que están en una etapa de la vida en la cual la influencia de los pares se vuelve más poderosa en la toma de decisiones (Woolfolk, 2010). En ese sentido, involucrarse en una pandilla podría producir pérdidas en el desarrollo al obstaculizar la consolidación de un sistema ético que guíe el comportamiento, y el logro de una conducta socialmente responsable (Manning, 2002).

Con relación al riesgo de embarazo adolescente e ITS, casi la mitad de los estudiantes que han tenido relaciones sexuales comenzó entre los 11 a 14 años de edad y más de la mitad de ellos han tenido dos a más parejas sexuales. Estos resultados coinciden con los hallazgos de la Encuesta Global de Salud Escolar de Perú ejecutada en coordinación con la OMS (MINSA, 2011a). Dichos porcentajes con relación a las prácticas sexuales de riesgo se podrían deber a que los cambios en las características sexuales de los adolescentes conllevan a que exploren y experimenten con su sexualidad para definir actitudes y conductas en torno a ella (Santrock, 2006; Craig y Bacuum, 2009).

Adicionalmente, se encontró que alrededor del 17% de los participantes que indicaron ser sexualmente activos tomó una infusión de yerbas como método anticonceptivo o no utilizó ningún método (Apéndice L). Asimismo, solo un 68% de estos estudiantes usó condón la

última vez que tuvo relaciones sexuales, a pesar de que este método se ha promocionado como un eje principal de la estrategia nacional para la prevención de las ITS (MINSA, 2019). Dichos resultados podrían revelar una falta de información acerca de los procedimientos disponibles para prevenir embarazos e ITS. Por lo tanto, resulta fundamental que en las IIEE se guíe al adolescente en la vivencia de su sexualidad de forma que sea segura e informada. De este modo, los adolescentes podrían usar su cuerpo de manera efectiva y lograr la aceptación de su propio físico, las cuales son metas del desarrollo en esta etapa (Manning, 2002).

Al realizar comparaciones en las conductas de riesgo, se encontró que una mayor proporción de estudiantes de quinto grado mostraron riesgo por consumir alcohol y cigarrillos en contraste a sus pares de tercer grado a nivel de toda la muestra y dentro de la IE pública. De manera similar, en la IE pública, una mayor proporción de estudiantes de quinto grado se encontraron en riesgo por participar en prácticas sexuales no seguras a diferencia de sus compañeros en tercer grado de secundaria. Estos resultados coinciden con los hallazgos de estudios nacionales, los cuales sugieren que a mayor nivel educativo existe una mayor prevalencia de consumo de alcohol y tabaco, así como un mayor involucramiento en conductas sexuales de riesgo (MINSA, 2017).

Por otra parte, se halló que una mayor proporción de hombres reportaron riesgo por consumir drogas e incurrir en actos de criminalidad respecto a las mujeres a nivel de toda la muestra y dentro de la IE privada. Asimismo, una mayor proporción de alumnos de la IE privada se encontraban en riesgo por prácticas sexuales no seguras en comparación a las alumnas de este centro educativo. Dichos resultados son similares a aquellos encontrados en estudios a nivel nacional (MINSA, 2011a) e internacional (Klein, Cornell y Konold, 2012). El hecho que un mayor porcentaje de hombres se encontrara en riesgo respecto a dichos indicadores podría deberse a que, en el contexto social al que pertenecen, se les alienta a mostrar una conducta más agresiva y dominante ante los demás de acuerdo al “modelo tradicional masculino” (Díaz-Aguado y Martín, 2011). Sumado a ello, se les permitiría experimentar y expresar abiertamente su sexualidad, mientras que a las mujeres se les sanciona socialmente por tener los mismos comportamientos (Craig y Bacuum, 2009).

Respecto a las relaciones entre las áreas de la convivencia escolar y las conductas de riesgo, se encontró que las normas de convivencia, las relaciones con los docentes y las agresiones entre pares fueron aspectos que se relacionaron con la participación en conductas de riesgo. En otras palabras, cumplir las normas y contar con docentes que mantengan relaciones positivas con los miembros de la IE se asoció a un menor involucramiento en conductas de riesgo. Por otra parte, transgredir las normas y tener profesores que muestren

desinterés hacia sus alumnos se relacionó a una mayor implicación en conductas de riesgo. En investigaciones previas, se han hallado resultados similares (Way, Reddy y Rhodes, 2007; Wang, Saelman, Dishion y Stormshak, 2010; Aspy et.al, 2012; Klein, Cornell y Konold, 2012).

La relación entre las normas de convivencia y las conductas de riesgo podría explicarse debido a que el estudiante aprende a cómo comportarse dentro de su IE al recibir información sobre la efectividad de sus propias acciones o al observar modelos que sean exitosos (Schunk, 2012). Dichos modelos podrían cumplir o trasgredir las normas de la IE, lo cual conllevaría a que imiten sus conductas para obtener los mismos beneficios. La manera en la cual los estudiantes se relacionen con el sistema de convivencia de la escuela se podría replicar en situaciones donde rigen otro tipo de reglas, como las normas sociales. De este modo, es muy probable que un estudiante que infringe las normas de convivencia participe de conductas de riesgo que impliquen la transgresión de normas.

Asimismo, la afirmación anterior puede entenderse de manera inversa, es decir, un estudiante que pertenece a una comunidad donde se ha normalizado el incumplimiento de las normas tendría una mayor probabilidad de involucrarse en conductas de riesgo. En ese sentido, la forma de convivir en un entorno repercute en otros ambientes pues se encuentran en continua interacción (Bronfrenbrenner y Morris, 2006). Además, de acuerdo a los resultados, la obediencia de las normas por parte de los estudiantes se asocia a cómo ellos perciben las relaciones que mantienen con sus pares y docentes (Apéndice M). En ese sentido, es importante entender que el sistema normativo de la IE se encuentra inscrito dentro de una comunidad organizada, donde se espera que cada actor se comporte bajo un rol determinado (Banz, 2008).

Por consiguiente, el logro de una convivencia democrática que aliente el respeto y la valoración de las normas supone que todos los miembros de la IE participen en la elaboración y monitoreo de las reglas y que el sistema de convivencia tenga un enfoque formativo (Banz, 2008). En adición, las autoridades educativas, incluyendo administrativos y docentes, deberían modelar un comportamiento de ajuste a la norma, de manera que sean ejemplo para los estudiantes.

Además, las relaciones encontradas podrían sugerir la importancia del rol docente en tanto se asocia a la presencia o disminución de las conductas de riesgo. Esto podría darse debido a que el docente es uno de los principales adultos en la vida de los alumnos dado el tiempo que estos últimos pasan diariamente en su IE. En ese sentido, podrían influir en su desarrollo cognitivo, social y emocional al proveerles de apoyo y guía mientras experimentan los cambios significativos de la adolescencia (Woolfolk, 2010). Dicha guía también podría incluir el brindar información sobre los efectos adversos de las conductas de riesgo.

Es fundamental que el docente realice esta labor ya que los estudiantes en esta etapa vital están en mayor riesgo de incurrir en conductas que podrían perjudicar su salud en tanto consideran que son invulnerables a los peligros de su entorno y, en su búsqueda de autonomía, podrían distanciarse de los adultos que reconocen como figuras de autoridad (Santrock, 2006; Craig y Bacuum, 2009). Por consiguiente, resulta necesario que los profesores generen un clima de convivencia positivo donde se fomente el respeto a la diversidad, participación y autonomía de los estudiantes tanto en sus contenidos como en sus métodos de enseñanza (Banz, 2008). En esta línea, al mejorar la calidad de las relaciones entre los docentes y los alumnos, también mejoraría la percepción de los últimos sobre otros aspectos de la convivencia escolar, como se ha encontrado en este estudio (Apéndice M).

Adicionalmente, las asociaciones entre la agresión y las conductas de riesgo podrían deberse a que son comportamientos que suelen exhibir las personas con alto estatus social dentro de las IIEE (Prinstein y Cillessen, 2003; Prinstein, Meade y Cohen, 2003; Cohen y Prinstein, 2006). Por lo tanto, sería usual que se presenten de manera conjunta en estudiantes que buscan alcanzar una mayor popularidad entre sus compañeros (Schunk, 2012). Este deseo de aceptación social se vuelve más prevalente en la adolescencia puesto que el individuo tiene la sensación ser constantemente vigilado y juzgado por su entorno, sobre todo por sus pares quienes se vuelven sus principales referentes en la toma de decisiones (Craig y Bacuum, 2009; Woolfolk, 2010).

En conclusión, se pudo comprobar la hipótesis inicial respecto al objetivo general de la presente investigación pues se encontró que las áreas positivas de la convivencia escolar (Ajuste Normativo y Gestión Interpersonal Positiva) tenían una relación inversa con las conductas de riesgo. Asimismo, se halló que las áreas negativas de la convivencia (Indisciplina, Desidia Docente y Agresión) mantenían una relación directa con las conductas de riesgo.

Una de las limitaciones del estudio fue que el muestreo fue no probabilístico, lo cual afecta la validez externa y, por tanto, su capacidad de generalizar los resultados. Para compensar esta dificultad, se seleccionó dos IIEE con distintos tipos de gestión (pública y privada). No obstante, al ser solo dos IIEE y dado que la convivencia escolar es producto de las interrelaciones entre los miembros de una misma IE, cabe la posibilidad que esto haya afectado la variabilidad de los puntajes obtenidos en el estudio. Es decir, los estudiantes que asisten a un mismo centro educativo, al relacionarse con las mismas personas, probablemente tengan una percepción similar de la convivencia. Por ello, en próximas investigaciones, se sugiere incluir más IIEE públicas y privadas que presenten distintos tipos de convivencia escolar.

Además, como parte del objetivo general del estudio, se buscó indagar el efecto de la convivencia escolar en la participación de los estudiantes en conductas de riesgo. En ese sentido, se identificó que la variable de puntaje total de riesgo presentaba una distribución de tipo Poisson, lo cual impidió que se realizara una regresión lineal múltiple. En su lugar, se aplicó el modelo lineal general adecuado para este tipo de distribución, sin embargo, los índices de ajuste obtenidos no permitían emplear el modelo explorado. Por consiguiente, se considera necesario que en futuras investigaciones se incluyan a más participantes en la muestra, lo cual podría permitir que se obtenga una mayor variabilidad en el conjunto de variables estudiadas.

Otra limitación que se debe tomar en cuenta es que los cuestionarios de conductas de riesgo suelen generar cierto grado de deseabilidad social en los participantes, por lo cual los puntajes de los indicadores de riesgo podrían ser mayores a los registrados. A pesar de ello, es importante reconocer que este es uno de los primeros estudios en el Perú que analiza la asociación entre la convivencia escolar y las conductas de riesgo. Resulta fundamental que se continúe realizando investigaciones en esta línea ya que, desde la política educativa nacional, se propone a la convivencia escolar como un factor protector ante posibles amenazas que pueden afectar el desarrollo de los estudiantes (DS N°004-2018-MINEDU, 2018).

A partir de la evidencia encontrada en el presente estudio, se brindan las siguientes recomendaciones sobre qué aspectos de la convivencia escolar se deben reforzar para proteger a los adolescentes de conductas de riesgo que podrían afectar su desarrollo. En esta línea, se considera importante que en las IIEE se fortalezcan las normas de convivencia y la relación de los docentes con otros actores educativos, en especial, los estudiantes. En ese sentido, se sugiere a los directores de las IIEE construir junto con la comunidad educativa un sistema de convivencia con enfoque formativo que implique la democratización de las normas de convivencia, es decir, que aliente a los estudiantes a ser partícipes de la elaboración y aplicación de dichas normas. Estas situaciones podrían ayudar a que los estudiantes de secundaria potencien capacidades cognitivas como la toma de decisiones y la autorregulación. Además, en la aplicación de las normas de convivencia, se debe incorporar un enfoque de género ya que, según los resultados presentados, los estereotipos de género podrían ocasionar disparidades en las expectativas de cumplimiento de las normas y en la manifestación de conductas violentas y de riesgo.

Asimismo, los hallazgos sugieren que los docentes tienen un rol clave en la promoción de una convivencia escolar positiva para la prevención de conductas de riesgos. Con estos actores educativos, es importante promover una reflexión constante acerca de su propia práctica respecto a la calidad de sus relaciones con los estudiantes, así como, sobre las acciones que

realizan para apoyarlos; por ejemplo, ayudarlos en la solución de sus problemas, tener un trato justo y respetuoso con ellos, valorar su trabajo y sus mejoras progresivas, entre otros. En ese sentido, la orientación educativa y la tutoría se constituirían como espacios privilegiados en los cuales los estudiantes pueden recibir orientación sobre temas académicos o personales, así como, información pertinente para tomar decisiones con reflexión. De esta manera, dichos espacios permitirían abordar temas del desarrollo psicosocial de los adolescentes, entre ellos, las conductas de riesgo.

En conclusión, resulta fundamental que en las propuestas educativas de las IIEE se incorpore, desde el currículo o proyectos educativos, la promoción de una buena convivencia escolar por medio de las recomendaciones brindadas, las cuales permitirían enriquecer la propuesta formativa y prevenir las conductas de riesgo.



Referencias

- American Psychological Association [APA] (2020). *Publication Manual of the American Psychological Association*.
- Aspy, C., Oman, R., Tolma, E. y Rodine, S. (2012). School-Related Assets and Youth Risk Behaviors: Alcohol Consumption and Sexual Activity. *Journal of School Health*, 82(1), 3-10.
- Baltes, P., Linderberger, U. y Staudinger, U. (2006). Life Span Theory in Developmental Psychology. En Damon, W. y Lerner, R.M. (Eds.) *Handbook of Child Psychology* (pp. 569-664). New Jersey: John Wiley y Sons, Inc.
- Banz, C. (2008). *Convivencia Escolar*. Chile: Valoras UC.
- Beech, J. y Marchesi, A. (2008). *Estar en la escuela. Un estudio sobre convivencia escolar en la Argentina*. Buenos Aires: OEI.
- Blum, R.W. (2005). *Risk and protective factors affecting adolescent reproductive health in developing countries*. Switzerland: World Health Organization (WHO).
- Bond, L., Butler, H., Thomas, L., Carlin, J., Glover, S., Bowes, G., y Patton, G. (2007). Social and school connectedness in early secondary school as predictors of late teenage substance use, mental health, and academic outcomes. *Journal of Adolescent Health*, 40, 357.
- Bronfenbrenner, U. y Morris, P. (2006). The Bioecological Model of Human Development. En Damon, W. y Lerner, R.M. (Eds.) *Handbook of Child Psychology* (pp. 793-828). New Jersey: John Wiley y Sons, Inc.
- Centro de Información y Educación para la Prevención del Abuso de Drogas [CEDRO] (2018). *El Problema de las Drogas en el Perú 2018*. Lima: CEDRO.
- Centers for Disease Control and Prevention [CDC] (2019a). *2019 State and Local Youth Risk Behavior Survey*. Recuperado de https://www.cdc.gov/healthyyouth/data/yrbs/pdf/2019/2019_YRBS-Standard-HS-Questionnaire.pdf
- Centers for Disease Control and Prevention [CDC] (2019b). *What is the Youth Risk Behavior Surveillance System (YRBSS)?* Recuperado de <https://www.cdc.gov/healthyyouth/data/yrbs/overview.htm>
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences (2nd ed.)*. New York: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

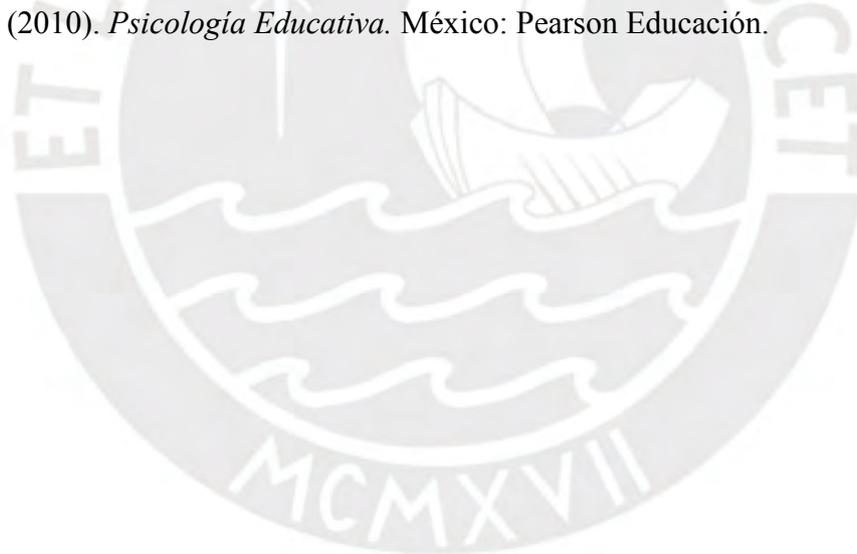
- Cohen, J. (2013). Creating a Positive School Climate: A Foundation for Resilience. En Goldstein, S. y Brooks, R.B. (Eds.), *Handbook of Resilience in Children* (pp. 411-423). New York: Springer Science.
- Comisión Nacional para el Desarrollo y Vida sin Drogas [DEVIDA] (2012). *Estrategia Nacional de Lucha Contra las Drogas 2012-2016*. Lima: DEVIDA. Recuperado de https://www.peru.gob.pe/docs/PLANES/11793/PLAN_11793_Estrategia_Nacional_de_Lucha_contra_las_Drogas_2012-2016_2012.pdf
- Comisión Nacional para el Desarrollo y Vida sin Drogas [DEVIDA] (2013). *Informe Ejecutivo del IV Estudio Nacional de Prevención y Consumo de Drogas en Estudiantes de Secundaria 2012*. Lima: DEVIDA.
- Comisión Nacional para el Desarrollo y Vida sin Drogas [DEVIDA] (2017). *Estrategia Nacional de Lucha Contra las Drogas 2017-2021*. Lima: DEVIDA. Recuperado de https://www.devida.gob.pe/documents/20182/314196/Estrategia_FINAL_castellano2.pdf
- Coolican, H. (2014). *Research Methods and Statistics in Psychology. Sixth edition*. New York: Psychology Press.
- Córdoba, F., Del Rey, R., Casas, J.A. y Ortega-Ruiz, R. (2016). Valoración del alumnado de primaria sobre convivencia de escolar: El valor de la red de iguales. *Psicoperspectivas*, 15(2), 78-89.
- Craig, G. y Baucum, D. (2009). *Desarrollo psicológico*. México: Prentice Hall.
- Crosby, R., Santelli, J. y Diclemente, R. (2009). Adolescents at risk: A generation in jeopardy. En Diclemente, R., Santelli, J. y Crosby, R. (Eds.) *Adolescent Health. Understanding and Preventing Risk Behaviors* (pp. 3-5). San Francisco: Jossey-Bass.
- Del Rey, R., Casas, J.A. y Ortega, R. (2017). Desarrollo y validación de la Escala de Convivencia Escolar (ECE). *Universitas Psychologica*, 16(1), 1-11.
- Delors, J. (2013). Los cuatro pilares de la educación. *Galileo*, 103-110.
- Díaz-Aguado, M.J., Martínez, R. y Martín, J. (2010). *Estudio Estatal sobre la Convivencia Escolar en la Educación Secundaria Obligatoria*. España: Ministerio de Educación.
- Díaz-Aguado, M.J. y Martín, G. (2011). Convivencia y aprendizaje escolar en la adolescencia desde una perspectiva de género. *Psicothema*, 23(2), 252-259.
- DS N°004-2018-MINEDU (2018). *Lineamientos para la Gestión de la Convivencia Escolar, la Prevención y la Atención de la Violencia Contra Niñas, Niños y Adolescentes*. Ministerio de Educación del Perú.
- Elkind, D. (1967). Egocentrism in Adolescence. *Child Development*, 38(4), 1025-1034.

- Grupo de Análisis para el Desarrollo [GRADE] (2013). *Cuestionario confidencial. Estudio Niños del Milenio*. Recuperado de <http://www.ninosdelmilenio.org/wp-content/uploads/2012/09/SAQ-R4-Espa%C3%B1ol.pdf>
- Havighurst, R. J. (1948). *Developmental tasks and education*. New York: McKay.
- Havighurst, R. J. (1953). *Human development and education*. New York: McKay.
- Havighurst, R. J. (1970). Minority subcultures and the law effect. *American Psychologist*, 25(4), 313-22.
- Havighurst, R. J. (1975). Objectives for youth development. En Havighurst, R.J. y Kahage, K.J. (Eds.), *Youth: The 74th yearbook of the National Society for the Study of Education* (pp. 87-89). Chicago: National Society for the Study of Education Yearbook.
- Hooker, K. (1991). Developmental Tasks. En Lerner, R., Petersen, A. y Brooks-Gunn, J. (Eds.), *Encyclopedia of Adolescence* (pp. 228-231). New York y London: Garland Publishing INC.
- Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo [IDEA]. (2005). *Primer Estudio Nacional de Convivencia Escolar*. Chile: UNESCO y MINEDUC.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática [INEI] (2018). *Perú Compendio Estadístico 2018. Salud*. Recuperado de https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1635/cap06/ind06.htm
- Klein, J., Cornell, D. y Konold, T. (2012). Relationships Between Bullying, School Climate, and Student Risk Behaviors. *School Psychology Quarterly*, 27(3), 154-169.
- Kline, R.B. (2005). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling (2nd Edition ed.)*. New York: The Guilford Press.
- Kohlberg, L. y Hersh, R. H. (1997). Moral development: A review of the theory. *Theory into practice*, 16(2), 53-59.
- Kutsyuruba, B., Klinger, D. A., y Hussain, A. (2015). Relationships among school climate, school safety, and student achievement and well-being: a review of the literature. *Review of Education*, 3(2), 103-135.
- Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación [LLECE] (2008). *Los aprendizajes de los estudiantes de América Latina y el Caribe. Primer reporte de los resultados del Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo*. Chile: UNESCO.
- Ley N°28044 (2003). *Ley General de Educación*. Congreso de la República del Perú.

- Ley N°1620 (2013). *Ley de Convivencia Escolar*. Congreso de Colombia. Recuperado de <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/2013/LEY%201620%20DEL%2015%20DE%20MARZO%20DE%202013.pdf>
- Ley N°26.892 (2013). *Ley para la promoción de la convivencia y el abordaje de la conflictividad social en las instituciones educativas*. Congreso de la Nación Argentina. Recuperado de <https://www.suteba.org.ar/download/marcos-normativos-54093.pdf>
- Ley N°3833 (2018). *Ley de Control del Consumo de Tabaco y Nicotina*. Congreso de la República del Perú. Recuperado de http://www.leyes.congreso.gob.pe/Documentos/2016_2021/Proyectos_de_Ley_y_de_Resoluciones_Legislativas/PL0383320190128.pdf
- Manning, M. L. (2002). Havighurst's Developmental Tasks, Young Adolescents, and Diversity. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 76(2), 75-78.
- Ministerio de Educación del Perú [MINEDU] (2005). *Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular. Proceso de Articulación*. Lima: MINEDU.
- Ministerio de Educación del Perú [MINEDU] (2009). *Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular*. Lima: MINEDU.
- Ministerio de Educación del Perú [MINEDU] (2017). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Lima: MINEDU.
- Ministerio de Salud del Perú [MINSa] (2011a). *Encuesta global de salud escolar. Resultados – Perú 2010*. Lima: MINSa.
- Ministerio de Salud del Perú [MINSa] (2011b). *Documento técnico “Plan estratégico para la reducción del consumo nocivo de alcohol 2011-2021”*. Lima: MINSa. Recuperado de <http://bvs.minsa.gob.pe/local/MINSA/2240.pdf>
- Ministerio de Salud del Perú [MINSa] (2017). *Documento técnico. Situación de salud de los adolescentes y jóvenes en el Perú*. Lima: MINSa.
- Ministerio de Salud del Perú [MINSa] (2019). *ANEXO N° 2: Contenidos mínimos del Programa Presupuestal. PROGRAMA PRESUPUESTAL 0016 TBC-VIH/SIDA*. Recuperado de https://www.minsa.gob.pe/presupuestales/doc2019/pp/anexo/ANEXO2_3.pdf
- Morales, M. y López, V. (2019). Políticas de Convivencia Escolar en América Latina: Cuatro Perspectivas de Comprensión y Acción. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 28(5), 1-28.

- Papalia, D., Duskin, R. y Martorell, G. (2012). *Desarrollo Humano*. México D.F.: McGraw Hill.
- Park, M. J., Mulye, T. P., Adams, S. H., Brindis, C. D., y Irwin, C. E., Jr. (2006). The health status of young adults in the US. *Journal of Adolescent Health, 29*, 305–317.
- Piaget, J. y Inhelder, B. (2007). *Psicología del niño. Decimoséptima edición*. Madrid: Ediciones Morata.
- Prinstein, M. y Cillesen, A. (2003). Forms and Functions of Adolescent Peer Aggression Associated With High Levels of Peer Status. *Merrill-Palmer Quarterly, 49*(3), 310-342.
- Prinstein, M., Meade, C. y Cohen, G. (2003). Adolescent Oral Sex, Peer Popularity, and Perceptions of Best Friends' Sexual Behavior. *Journal of Pediatric Psychology, 28*(4), 243-249.
- Prinstein, M. y Cohen, G. (2006). Peer Contagion of Aggression and Health Risk Behavior among Adolescent Males: An Experimental Investigation of Effects on Public Conduct and Private Attitudes. *Child Development, 77*(4), 967-983.
- Rosenthal, R. (1991). *Meta-Analytic Procedures for Social Research (2nd ed.)*. Newbury Park, CA: Sage.
- Sales, J. y Irwin, C. (2013). A Biopsychosocial Perspective of Adolescent Health and Disease. O'Donohue, W., Benuto, L. y Woodward, L. (Eds). *Handbook of Adolescent Health Psychology*. New York: Springer Science.
- Santrock, J. (2006). *Psicología del Desarrollo. El Ciclo Vital*. Madrid: McGraw Hill.
- Seiffge-Krenke, I. y Gelhaar, T. (2008). Does successful attainment of developmental tasks lead to happiness and success in later developmental tasks? A test of Havighurst's (1948) theses. *Journal of Adolescence, 31*(1), 33-52.
- Schunk, D. (2012). Chapter 5: Social Cognitive Theory. En Harris, K. R., Graham, S., Urdan, T., McCormick, C. B., Sinatra, G. M., y Sweller, J. (Eds.), *APA educational psychology handbook, Vol. 1. Theories, constructs, and critical issues* (pp. 101-123). Washington: American Psychological Association.
- Steinberg, L. (2007). Risk Taking in Adolescence. New Perspectives From Brain and Behavioral Science. *Current Directions in Psychological Science, 16*(2), 55-59.
- Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S., y Higgins-D'Alessandro, A. (2013). A review of school climate research. *Review of educational research, 83*(3), 357-385.
- Turiel, E. (2004). *The Culture of Morality. Social development, context, and conflict*. United Kingdom: Cambridge University Press.

- Treviño, E., Valdés, H., Castro, M., Costilla, R., Pardo, C. y Donoso, F. (2010). *Factores asociados al logro cognitivo de los estudiantes de América Latina y el Caribe*. Chile: UNESCO.
- Treviño, E., Fraser, P., Meyer, A., Morawietz, L., Inostroza, P. y Naranjo, E. (2016). *Informe de resultados del Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo. Factores asociados*. Chile: UNESCO.
- Unidad de Medición de la Calidad Educativa [UMC] (2005). *Evaluación Nacional 2004. Marco de Trabajo de los Instrumentos de Factores Asociados al Rendimiento Estudiantil*. Lima: MINEDU.
- Wang, M.T., Selman, R. L., Dishion, T. J., y Stormshack, E. A. (2010). A Tobit regression analysis of the covariation between middle school students' perceived school climate and behavioral problems. *Journal of Research on Adolescence*, 20, 274–286.
- Way, N., Reddy, R. y Rhodes, J. (2007). Students' Perceptions of School Climate During the Middle School Years: Associations with Trajectories of Psychological and Behavioral Adjustment. *American Journal of Community Psychology*, 40, 194-213.
- Woolfolk, A. (2010). *Psicología Educativa*. México: Pearson Educación.



Apéndices

Apéndice A: Consentimiento informado para el director(a)

Yo, _____, director(a) de la IE _____ con D.N.I _____, acepto de manera voluntaria que los y las estudiantes seleccionados de tercero y quinto grado de secundaria participen en la investigación de tesis realizada por Corali Megumi Luque Kamisato, alumna del 12° ciclo de la carrera de Psicología Educativa de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP). Este estudio cuenta con la asesoría del profesor asociado Oscar Andrés Pain Lecaros (opain@pucp.edu.pe). Su objetivo principal es analizar la relación entre la convivencia escolar y las conductas de riesgo de estudiantes de tercero y quinto de secundaria de instituciones educativas públicas y privadas de Lima Metropolitana.

- Se seleccionarán dos secciones de tercer grado y dos secciones de quinto grado de secundaria para ser parte del estudio.
- La participación de los alumnos y alumnas es voluntaria, por lo que pueden elegir no responder los cuestionarios y pueden retirarse del estudio en cualquier momento sin perjuicio alguno.
- Se aplicarán dos cuestionarios a cada participante, los cuales no resultarán perjudiciales a su integridad. Esta aplicación se realizará en un día de manera colectiva en las aulas de cada grado y tendrá una duración aproximada de 25 minutos por cada sección.
- Las dudas que surjan por parte de los estudiantes respecto al estudio serán absueltas en el momento de la aplicación o vía correo electrónico.
- La información recogida será totalmente confidencial, anónima y solo se utilizará para fines académicos. En ese sentido, los nombres de las IIEE, los directores y los estudiantes no serán mencionados. Además, los datos se analizarán de manera grupal y serán almacenados en una computadora personal a la cual solo tendrán acceso la tesista y el asesor de tesis. Después de un periodo de 5 años desde la publicación de la tesis, la información será borrada.
- Una vez aprobada la tesis, se entregará una copia de la misma a los directores de las IIEE.
- En caso de que tenga alguna consulta sobre temas de ética de la presente investigación, puede comunicarse con el Comité de Ética de la Investigación (CEI) al correo electrónico: etica.investigacion@pucp.edu.pe.

Lima, ____ de _____ del 2019

Corali Megumi Luque Kamisato

Tesista

Director(a) de la IE

Contacto: megumi.luque@pucp.pe

Yo, _____ director(a) de la IE _____ con D.N.I _____, acepto de manera voluntaria que los y las estudiantes seleccionados de tercero y quinto de secundaria participen en la investigación de tesis realizada por Corali Megumi Luque Kamisato, alumna del 12° ciclo de la carrera de Psicología Educativa de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP).

Lima, ____ de _____ de 2019

Corali Megumi Luque Kamisato

Tesista

Director(a) de la IE

Contacto: megumi.luque@pucp.pe

Apéndice B: Ejemplo de Comunicado a padres de familia

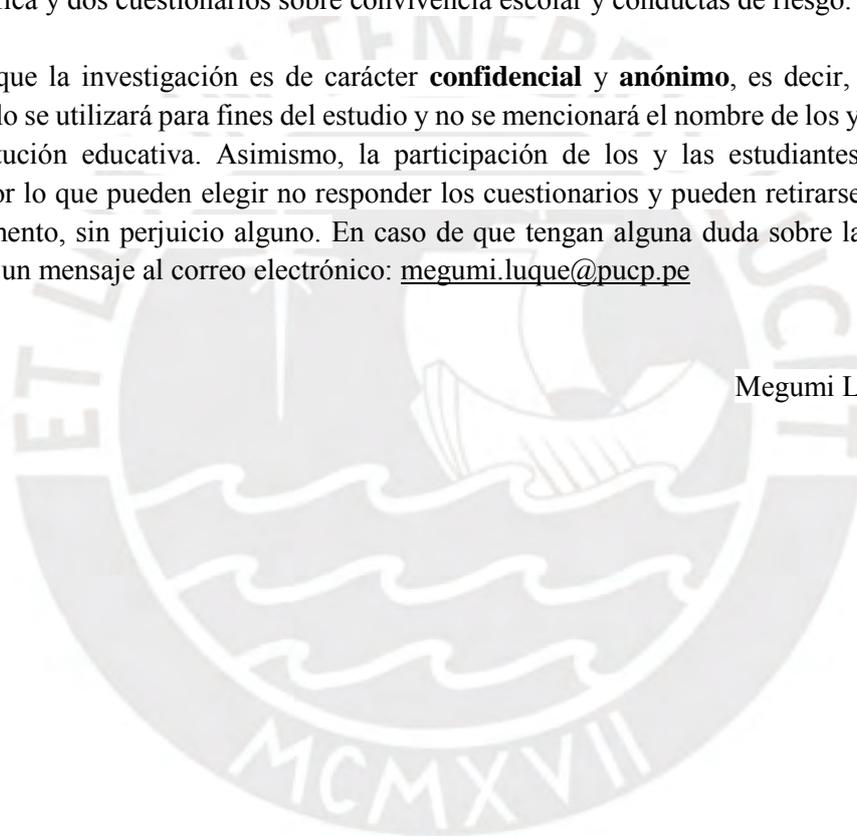
Lima, 30 de setiembre del 2019

Estimados padres de familia:

Reciban un cordial saludo. Mediante la presente les comunicamos que la sección a la que pertenece su hijo(a) ha sido seleccionada para participar del estudio de tesis de pregrado realizado por Megumi Luque Kamisato, estudiante de psicología educacional de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Dicho estudio tiene como objetivo principal analizar las posibles relaciones entre la convivencia escolar y las conductas de riesgo de los y las estudiantes de tercero y quinto de secundaria de instituciones educativas de Lima Metropolitana. En ese sentido, se pedirá a los participantes que completen una ficha sociodemográfica y dos cuestionarios sobre convivencia escolar y conductas de riesgo.

Cabe señalar que la investigación es de carácter **confidencial** y **anónimo**, es decir, la información recolectada solo se utilizará para fines del estudio y no se mencionará el nombre de los y las estudiantes ni de la institución educativa. Asimismo, la participación de los y las estudiantes es totalmente **voluntaria**, por lo que pueden elegir no responder los cuestionarios y pueden retirarse del estudio en cualquier momento, sin perjuicio alguno. En caso de que tengan alguna duda sobre la investigación, pueden enviar un mensaje al correo electrónico: megumi.luque@pucp.pe

Atentamente,
Megumi Luque Kamisato



Apéndice C: Asentimiento informado para los y las estudiantes

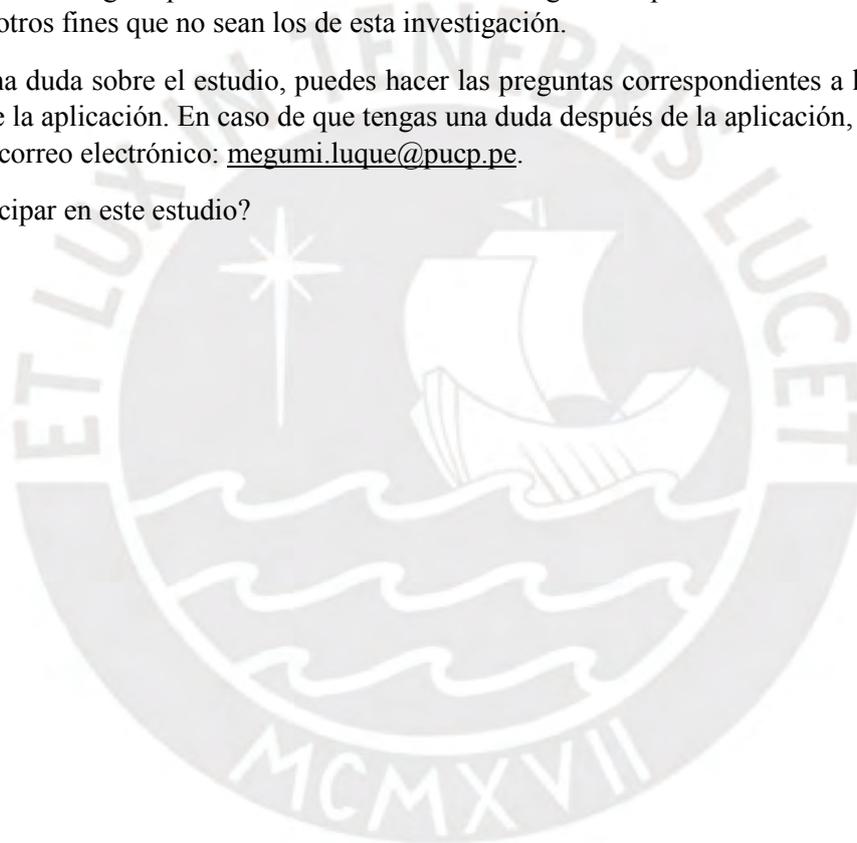
La presente investigación es realizada por Corali Megumi Luque Kamisato, alumna del 12° ciclo de la carrera de Psicología Educativa de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP). El objetivo principal de este estudio es analizar la relación entre la convivencia escolar y las conductas de riesgo de estudiantes de tercero y quinto de secundaria de instituciones educativas públicas y privadas de Lima Metropolitana. En ese sentido, te pedimos que completes dos cuestionarios. El primero de ellos contiene preguntas sobre diferentes aspectos de la convivencia en tu institución educativa, mientras que el segundo incluye preguntas sobre algunas situaciones de tu vida social. No hay respuestas correctas ni incorrectas, así que procura responder de la manera más sincera posible.

Tu participación es totalmente **voluntaria**, por lo que puedes elegir no responder a los cuestionarios y puedes retirarte del estudio en cualquier momento, sin perjuicio alguno. Además, la información que nos brindes será **anónima y confidencial**, es decir, no pediremos tu nombre ni compartiremos los datos que nos brindes con ninguna persona dentro o fuera de tu colegio. Tampoco utilizaremos la información recogida para otros fines que no sean los de esta investigación.

Si tienes alguna duda sobre el estudio, puedes hacer las preguntas correspondientes a la encargada de la tesis durante la aplicación. En caso de que tengas una duda después de la aplicación, puedes mandar un mensaje al correo electrónico: megumi.luque@pucp.pe.

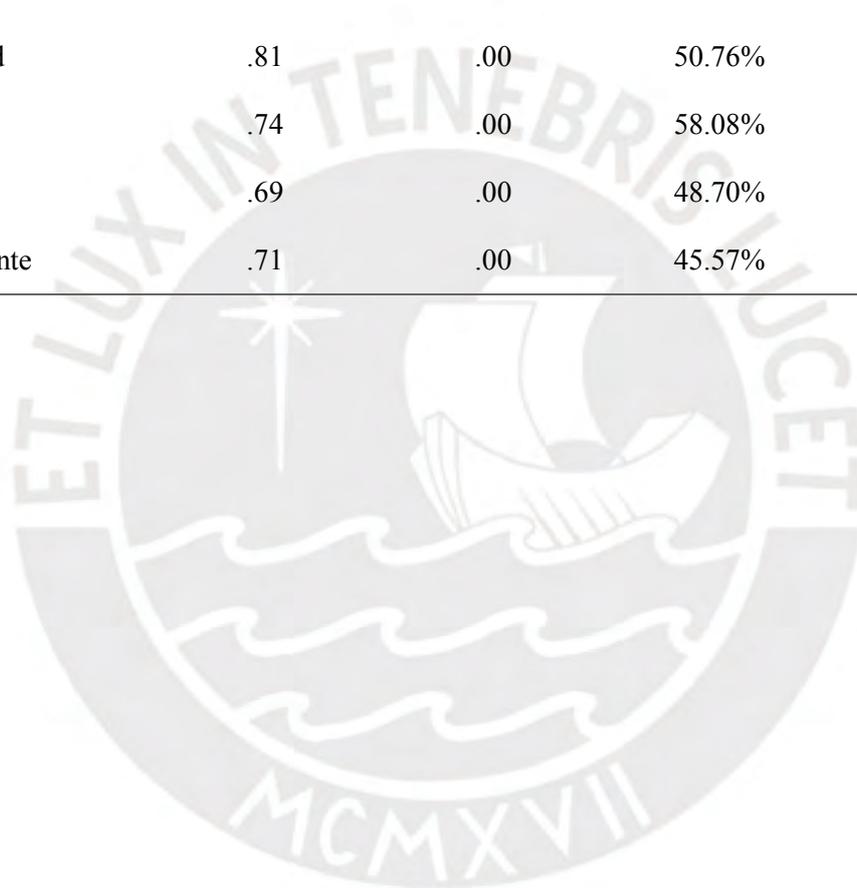
¿Aceptas participar en este estudio?

- No
- Sí



Apéndice D: Análisis factorial de la Escala de Convivencia Escolar*Análisis de unidimensionalidad de los factores de la Escala de Convivencia Escolar*

	KMO	Sig. de prueba de esfericidad de Barlett	% de varianza total explicada	Cargas factoriales
Gestión interpersonal positiva	.84	.00	39.69%	.33 - .76
Red social de iguales	.75	.00	31.31%	.31 - .61
Ajuste normativo	.72	.00	52.76%	.42 - .77
Victimización	.75	.00	39.78%	.44 - .61
Disruptividad	.81	.00	50.76%	.44 - .78
Agresión	.74	.00	58.08%	.59 - .75
Indisciplina	.69	.00	48.70%	.46 - .79
Desidia docente	.71	.00	45.57%	.48 - .67



Apéndice E: Cuestionario de Conductas de Riesgo*Preguntas adaptadas del Cuestionario de Conductas de Riesgo*

Preguntas	Fuente
1. ¿Qué edad tenías cuando fumaste un cigarrillo por primera vez?	Encuesta Global de Salud Escolar (MINSA, 2011a)
2. ¿Con qué frecuencia fumas ahora cigarrillos?	Cuestionario Confidencial de la tercera ronda del estudio Niños del Milenio (GRADE, 2013)
3. Durante los últimos 30 días, ¿cuántos cigarrillos fumaste generalmente por día?	Encuesta Global de Salud Escolar (MINSA, 2011a)
4. Si uno de tus mejores amigos o amigas te ofreciera un cigarrillo, ¿lo fumarías?	Encuesta Global de Salud Escolar (MINSA, 2011a)
5. ¿Qué edad tenías cuando tomaste tu primer trago de alcohol, algo más que unos pocos sorbos?	Encuesta Global de Salud Escolar (MINSA, 2011a)
6. ¿Con qué frecuencia generalmente tú bebes licor?	Cuestionario Confidencial de la tercera ronda del estudio Niños del Milenio (GRADE, 2013)
7. Durante los últimos 30 días, ¿cuántos tragos de alcohol tomaste generalmente por día?	Encuesta Global de Salud Escolar (MINSA, 2011a)
8. Durante tu vida, ¿cuántas veces tomaste bebidas alcohólicas hasta emborracharte?	Encuesta Global de Salud Escolar (MINSA, 2011a)
9. Durante tu vida, ¿cuántas veces has tenido problemas con tu familia o amigos, has faltado a la escuela o te has metido en peleas como resultado de tomar bebidas alcohólicas?	Encuesta Global de Salud Escolar (MINSA, 2011a)
10. ¿Qué edad tenías la primera vez que consumiste o usaste drogas?	Encuesta Global de Salud Escolar (MINSA, 2011a)
11. ¿Alguna vez en tu vida has consumido alguna de estas sustancias?: a) Inhalantes, b) Marihuana, c) Pasta Básica de Cocaína (PBC), d) Cocaína, e) Éxtasis, f) Metanfetaminas, g) Alucinógenos (san pedro, ayahuasca, etc.), h) Otras drogas (crack, heroína, opio, ketamina, hachís, etc.).	Cuestionario Confidencial de la tercera ronda del estudio Niños del Milenio (GRADE, 2013) y Youth Risk Behavior Surveillance System (CDC, 2019a)
12. Durante los últimos 30 días, ¿cuántos días llevaste un arma, como por ejemplo un cuchillo, para tu propia protección?	Youth Risk Behavior Surveillance System (CDC, 2019a)
13. ¿Cuántos de tus mejores amigos han sido o son miembros de una pandilla?	Cuestionario Confidencial de la tercera ronda del estudio Niños del Milenio (GRADE, 2013)
14. ¿Alguna vez has sido miembro de una pandilla?	Cuestionario Confidencial de la tercera ronda del estudio Niños del Milenio (GRADE, 2013)
15. ¿Alguna vez has sido arrestado por la policía o te han detenido por algún delito?	Cuestionario Confidencial de la tercera ronda del estudio Niños del Milenio (GRADE, 2013)
16. ¿Alguna vez has tenido relaciones sexuales? Marca con un aspa (X) sólo una opción.	Encuesta Global de Salud Escolar (MINSA, 2011a)
17. ¿Qué edad tenías cuando tuviste relaciones sexuales por primera vez?	Encuesta Global de Salud Escolar (MINSA, 2011a)
18. Durante tu vida, ¿con cuántas personas has tenido relaciones sexuales?	Encuesta Global de Salud Escolar (MINSA, 2011a)
19. La última vez que tuviste relaciones sexuales, ¿qué hiciste para prevenir salir embarazada o que tu pareja salga embarazada o contagiarte de enfermedades sexuales?	Cuestionario Confidencial de la tercera ronda del estudio Niños del Milenio (GRADE, 2013) y Youth Risk Behavior Surveillance System (CDC, 2019a)

Apéndice F: Análisis factorial del Cuestionario de Conductas de Riesgo*Cargas factoriales del Cuestionario de Conductas de Riesgo*

	Consumo de drogas y Criminalidad	Consumo de cigarrillos y alcohol	Riesgo de embarazo adolescente e ITS	Consumo problemático de alcohol
a) Inhalantes	.95			
g) Alucinógenos (san pedro, ayahuasca, etc.)	.93			
d) Cocaína	.84			
h) Otras drogas (crack, heroína, opio, ketamina, hachís, etc.)	.78			
f) Metanfetaminas	.78			
e) Éxtasis	.71			
c) Pasta Básica de Cocaína (PBC)	.70			
12. Durante los últimos 30 días, ¿cuántos días llevaste un arma, como por ejemplo un cuchillo, para tu propia protección?	.43			
b) Marihuana	.29			
13. ¿Cuántos de tus mejores amigos han sido o son miembros de una pandilla?	.24			
2. ¿Con qué frecuencia fumas ahora cigarrillos?		.97		
6. ¿Con qué frecuencia generalmente tú bebes licor?		.78		
1. ¿Qué edad tenías cuando fumaste un cigarrillo por primera vez?		.73		
3. Durante los últimos 30 días, ¿cuántos cigarrillos fumaste generalmente por día?		.71		
7. Durante los últimos 30 días, ¿cuántos tragos de alcohol tomaste generalmente por día?		.70		
4. Si uno de tus mejores amigos o amigas te ofreciera un cigarrillo, ¿lo fumarías?		.63		
5. ¿Qué edad tenías cuando tomaste tu primer trago de alcohol, algo más que unos pocos sorbos?		.60		
17. ¿Qué edad tenías cuando tuviste relaciones sexuales por primera vez?			.93	
18. Durante tu vida, ¿con cuántas personas has tenido relaciones sexuales?			.92	
9. Durante tu vida, ¿cuántas veces has tenido problemas con tu familia o amigos, has faltado a la escuela o te has metido en peleas como resultado de tomar bebidas alcohólicas?				.75
8. Durante tu vida, ¿cuántas veces tomaste bebidas alcohólicas hasta emborracharte?				.70

Apéndice G: Análisis descriptivo de la convivencia escolar según tipo de IE y sexo*Promedio de las áreas de la Escala de Convivencia Escolar según tipo de IE y sexo*

Áreas de Convivencia Escolar	IE Pública				IE Privada			
	Hombre		Mujer		Hombre		Mujer	
	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>
Ajuste normativo	3.77	.65	4.04	.58	3.67	.50	4.12	.63
Red social de iguales	3.68	.53	3.67	.57	3.69	.43	3.84	.44
Gestión interpersonal positiva	3.62	.63	3.57	.57	3.33	.64	3.70	.49
Disruptividad	3.03	.77	3.30	.82	2.55	.68	2.72	.80
Desidia docente	2.82	.76	2.63	.82	2.89	.95	2.67	.57
Indisciplina	2.41	.78	2.01	.72	2.71	.80	2.35	.65
Victimización	1.84	.64	1.85	.71	1.76	.65	1.83	.58
Agresión	2.06	.84	1.53	.67	2.06	.72	1.80	.72



Apéndice H: Diferencias de la convivencia escolar en cada IE según sexo*Comparaciones de las dimensiones de Convivencia Escolar en estudiantes de IE pública según sexo*

Dimensiones de Convivencia Escolar	Mdn de Hombres	Mdn de Mujeres	U de Mann-Whitney	Z	p	r de Rosenthal
Agresión	1.75	1.25	867.50	-4.02	.00	.38
Ajuste normativo	3.75	4.00	1173.50	-2.17	.01	.21
Indisciplina	2.25	2.00	1131.00	-2.43	.01	.23

Comparaciones de las dimensiones de Convivencia Escolar en estudiantes de IE privada según sexo

Dimensiones de Convivencia Escolar	Mdn de Hombres	Mdn de Mujeres	U de Mann-Whitney	Z	p	r de Rosenthal
Gestión interpersonal positiva	3.36	3.82	146.50	-2.21	.01	.33
Ajuste normativo	3.38	4.00	135.00	-2.50	.00	.38
Indisciplina	2.63	2.38	157.50	-1.97	.02	.30



Apéndice I: Diferencias de la convivencia escolar en la IE privada según grado*Comparaciones de las dimensiones de Convivencia Escolar en estudiantes de IE privada según grado*

Dimensiones de Convivencia Escolar	Mdn de 3° de sec	Mdn de 5° de sec	U de Mann-Whitney	Z	p	r de Rosenthal
Victimización	2.33	1.33	79.00	3.84	.00	.58
Disruptividad	3.25	2.25	53.00	4.45	.00	.67
Agresión	2.25	1.63	147.00	2.25	.01	.34
Desidia docente	3.20	2.60	142.00	2.36	.01	.36



Apéndice J: Análisis descriptivos del Consumo de cigarrillos y alcohol

Frecuencia de respuesta al ítem “¿Qué edad tenías cuando fumaste un cigarrillo por primera vez?” según tipo de IE

	IE Pública		IE Privada	
Nunca he fumado cigarrillos	49.02%	75	16.34%	25
7 años o menos	0.00%	0	0.00%	0
8 o 9 años	0.65%	1	0.65%	1
10 u 11 años	3.92%	6	0.00%	0
12 o 13 años	6.54%	10	4.58%	7
14 o 15 años	9.15%	14	6.54%	10
16 años a más	1.96%	3	0.65%	1

Frecuencia de respuesta de estudiantes que fuman cigarrillos al ítem “¿Con qué frecuencia fumas ahora cigarrillos?” según tipo de IE

	IE Pública		IE Privada	
Casi nunca	41.86%	18	18.60%	8
Por lo menos una vez al mes	16.28%	7	13.95%	6
Por lo menos una vez por semana	6.98%	3	2.33%	1
Todos los días	0.00%	0	0.00%	0

Frecuencia de respuesta de estudiantes que fuman cigarrillo al ítem “Durante los últimos 30 días, ¿cuántos cigarrillos fumaste generalmente por día?” según tipo de IE

	IE Pública		IE Privada	
1 cigarrillo o menos de un cigarrillo al día	59.26%	16	37.04%	10
2 a 5 cigarrillos por día	0.00%	0	0.00%	0
6 o más al día	3.70%	1	0.00%	0

Frecuencia de respuesta al ítem “Si uno de tus mejores amigos o amigas te ofreciera un cigarrillo, ¿lo fumarías?” según tipo de IE

	IE Pública		IE Privada	
Definitivamente no	49.02%	75	14.38%	22
Probablemente no	12.42%	19	4.58%	7
Probablemente sí	8.50%	13	8.50%	13
Definitivamente sí	1.31%	2	1.31%	2

Frecuencia de respuesta al ítem “¿Qué edad tenías cuando tomaste tu primer trago de alcohol, algo más que unos pocos sorbos?” según tipo de IE

	IE Pública		IE Privada	
Nunca he bebido alcohol a parte de unos pocos sorbos	29.03%	45	8.39%	13
7 años o menos	1.29%	2	0.65%	1
8 o 9 años	0.65%	1	1.94%	3
10 o 11 años	5.16%	8	1.29%	2
12 o 13 años	13.55%	21	7.10%	11
14 o 15 años	17.42%	27	7.74%	12
16 años o más	4.52%	7	1.29%	2



Apéndice K: Análisis descriptivos del Consumo de drogas y criminalidad

Frecuencia de respuesta al ítem “¿Qué edad tenías la primera vez que consumiste o usaste drogas?” según tipo de IE

	IE Pública		IE Privada	
Nunca he consumido ni usado drogas	62.25%	94	23.18%	35
7 años o menos	0.66%	1	0.00%	0
8 o 9 años	0.00%	0	0.00%	0
10 o 11 años	0.66%	1	1.32%	2
12 o 13 años	2.65%	4	3.31%	5
14 o 15 años	3.31%	5	0.00%	0
16 años o más	1.99%	3	0.66%	1

Drogas utilizadas por consumidores según tipo de IE

	IE Pública		IE Privada	
Inhalantes	3.92%	2	1.96%	1
Marihuana	25.49%	13	11.76%	6
Pasta Básica de Cocaína (PBC)	9.80%	5	1.96%	1
Cocaína	11.76%	6	1.96%	1
Éxtasis	3.92%	2	3.92%	2
Metanfetaminas	7.84%	4	1.96%	1
Alucinógenos (san pedro, ayahuasca, etc.)	5.88%	3	0.00%	0
Otras drogas (crack, heroína, opio, ketamina, hachís, etc.)	5.88%	3	1.96%	1

Frecuencia de consumo de marihuana entre consumidores según tipo de IE

	IE Pública		IE Privada	
Solo una vez	31.58%	6	5.26%	1
Algunas veces	31.58%	6	21.05%	4
Muchas veces	5.26%	1	5.26%	1

Frecuencia de respuesta al ítem “Durante los últimos 30 días, ¿cuántos días llevaste un arma, como por ejemplo un cuchillo, para tu propia protección?” según tipo de IE

	IE Pública		IE Privada	
Nunca	66.01%	101	23.53%	36
1 día	2.61%	4	2.61%	4
2 a 3 días	1.31%	2	0.65%	1
Más de 4 días	1.96%	3	1.31%	2

Frecuencia de respuesta al ítem “¿Cuántos de tus mejores amigos han sido o son miembros de una pandilla?” según tipo de IE

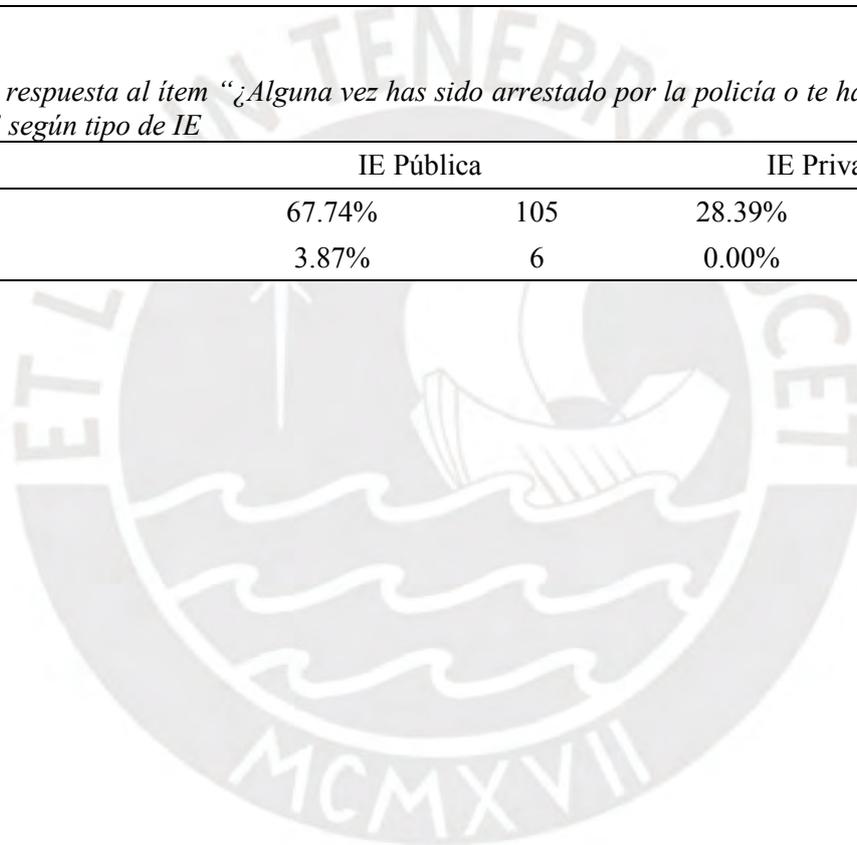
	IE Pública		IE Privada	
Ninguno de mis amigos	40.52%	62	16.99%	26
Algunos de mis amigos	28.76%	44	11.11%	17
Casi todos mis amigos	1.96%	3	0.00%	0
Todos mis amigos	0.65%	1	0.00%	0

Frecuencia de respuesta al ítem “¿Alguna vez has sido miembro de una pandilla?” según tipo de IE

	IE Pública		IE Privada	
No	65.36%	100	26.80%	41
Sí	6.54%	10	1.31%	2

Frecuencia de respuesta al ítem “¿Alguna vez has sido arrestado por la policía o te han detenido por algún delito?” según tipo de IE

	IE Pública		IE Privada	
No	67.74%	105	28.39%	44
Sí	3.87%	6	0.00%	0



Apéndice L: Análisis descriptivos del Riesgo de embarazo adolescente e ITS*Frecuencia de respuesta al ítem “¿Alguna vez has tenido relaciones sexuales?” según tipo de IE*

	IE Pública		IE Privada	
No	51.95%	80	17.53%	27
Sí	20.13%	31	10.39%	16

Edad de inicio de relaciones sexuales de estudiantes sexualmente activos según tipo de IE

	IE Pública		IE Privada	
11 años o menos	6.52%	3	2.17%	1
12 años	8.70%	4	4.35%	2
13 años	4.35%	2	15.22%	7
14 años	4.35%	2	4.35%	2
15 años	23.91%	11	8.70%	4
16 años o más	17.39%	8	0.00%	0

Número de parejas sexuales de estudiantes sexualmente activos según tipo de IE

	IE Pública		IE Privada	
1 persona	29.79%	14	6.38%	3
2 personas	17.02%	8	14.89%	7
3 personas	6.38%	3	2.13%	1
4 personas	4.26%	2	2.13%	1
5 personas	4.26%	2	2.13%	1
6 o más personas	4.26%	2	6.38%	3

Métodos anticonceptivos usados por estudiantes sexualmente activos según tipo de IE

	IE Pública		IE Privada	
Usar condón	45.28%	24	22.64%	12
Tomar infusión (mate) de yerbas	3.77%	2	0.00%	0
Usar la píldora del día siguiente	9.43%	5	1.89%	1
Tomar pastillas anticonceptivas	3.77%	2	0.00%	0
Usar inyecciones para evitar el embarazo	0.00%	0	0.00%	0
No sé si usamos un método	0.00%	0	0.00%	0
No usé (usamos) ningún método	7.55%	4	5.66%	3
Otro, por favor especifique:	0.00%	0	0.00%	0

Apéndice M: Correlaciones de las áreas de la Convivencia Escolar y de los indicadores de las Conductas de Riesgo

Correlaciones entre las áreas de Convivencia Escolar

	Gestión interpersonal positiva	Victimización	Disruptividad	Red social de iguales	Agresión	Ajuste normativo	Indisciplina	Desidia docente
Gestión interpersonal positiva	-							
Victimización	-.23**	-						
Disruptividad	-.28**	.54**	-					
Red social de iguales	.56**	-.24**	-.20*	-				
Agresión	-.36**	.41**	.14	-.27**	-			
Ajuste normativo	.48**	-.11	.11	.51**	-.59**	-		
Indisciplina	-.40**	.34**	.07	-.27**	.61**	-.54**	-	
Desidia docente	-.47**	.45**	.38**	-.23**	.49**	-.31**	.54**	-

* $p < .05$ ** $p < .01$

Correlaciones entre los indicadores de Conductas de Riesgo

	Consumo de drogas y Criminalidad	Consumo de cigarrillos y alcohol	Embarazo adolescente e ITS	Consumo problemático de alcohol	Puntaje total de riesgo
Consumo de drogas y Criminalidad	-				
Consumo de cigarrillos y alcohol	.35**	-			
Embarazo adolescente e Infecciones de Transmisión Sexual	.36**	.47**	-		
Consumo problemático de alcohol	.25**	.53**	.39**	-	
Puntaje total de riesgo	.50**	.89**	.74**	.60**	-

** $p < .01$