



SUMA PSICOLÓGICA

<http://sumapsicologica.konradlorenz.edu.co>



Apoyo social de familia, profesorado y amigos, ajuste escolar y bienestar subjetivo en adolescentes peruanos

Melchor Gutiérrez^{a,*}, José M. Tomás^a y Ana María Pastor^b

^a Universidad de Valencia, España

^b Pontificia Universidad Católica de Perú, Perú

Recibido el 21 de febrero de 2020; aceptado el 18 de septiembre de 2020

PALABRAS CLAVE

Psicología positiva, apoyo social percibido, adaptación escolar, satisfacción con la vida, emociones positivas y negativas

Resumen **Introducción:** La psicología positiva ha señalado la importancia del bienestar subjetivo de los adolescentes, por ser un precursor del desarrollo positivo de los jóvenes. La investigación resalta la importancia del apoyo social percibido y el ajuste escolar como determinantes del bienestar adolescente. Por ello, este artículo tiene como finalidad analizar las relaciones de la percepción de apoyo social (de familia, profesorado, amigos) con el bienestar subjetivo de los adolescentes, mediado por su ajuste escolar. **Método:** Participaron 1035 estudiantes peruanos de educación secundaria, con edades entre 12 y 16 años. Se probaron dos modelos teóricos con variables latentes, uno con mediación total y otro con mediación parcial. **Resultados:** Los resultados del modelo final mostraron una alta capacidad predictiva del apoyo social sobre el ajuste escolar y de este sobre el bienestar de los adolescentes. Además, se encontró un potente efecto del apoyo de la familia sobre el bienestar subjetivo de los adolescentes peruanos. **Conclusión:** Estos resultados contribuyen a resaltar que el bienestar subjetivo es un constructo central en el contexto de la psicología positiva y en el desarrollo positivo de los jóvenes, por lo que debería cultivarse más abundantemente en las escuelas.

© 2021 Fundación Universitaria Konrad Lorenz. Este es un artículo Open Access bajo la licencia CC BY-NC-ND (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).

Social support from family, teachers and friends, school adjustment and subjective well-being of Peruvian adolescents

KEYWORDS

Positive psychology, perceived social support, school adaptation, satisfaction with life, positive and negative emotions

Abstract **Introduction:** Positive psychology has highlighted the importance of adolescents' subjective well-being as a precursor of the positive youth development. Research in this context highlights the importance of perceived social support and school adjustment as determinants of adolescent well-being. Therefore, the objective of this work has been to analyze the relationships of the perception of social support (from family, teachers, and friends) and the adolescents' subjective well-being, mediated by their school adjustment. **Method:** Participants were 1035 Peruvian Secondary Education students, aged between 12 and 16 years old. Two theoretical models with latent variables have been estimated and tested, one with total mediation and the other with partial mediation. **Results:** The results of the final model, with partial mediation, have shown a high predictive capacity of social support on school

* Autor para correspondencia.

Correo electrónico: Melchor.Gutierrez@uv.es

adjustment and, in turn, on the adolescents' well-being. In addition, a powerful effect of family support on subjective well-being of Peruvian adolescents has also been found. **Conclusion:** These results contribute to highlighting that subjective well-being is a central construct in the context of Positive Psychology and in the positive development of young people, which is why it should be cultivated more abundantly in schools.

© 2021 Fundación Universitaria Konrad Lorenz. This is an open access article under the CC BY-NC-ND license (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).

Desde la última década del siglo XXI se viene incrementando la atención prestada al bienestar subjetivo de los niños y adolescentes, por la importancia que esto supone para el desarrollo del bienestar, la salud mental, el funcionamiento cardiovascular y el éxito vocacional de los adultos. Por ello, resulta de interés conocer qué factores se encuentran asociados con lo anterior (González-Villalobos & Marrero, 2017; Park, 2004; Rodríguez-Fernández et al., 2016; Steinmayr et al., 2019). Sin embargo, comparado con la investigación sobre el bienestar en los adultos, el bienestar subjetivo de los niños y adolescentes ha recibido menor atención (Fernández et al., 2019; González-Carrasco, et al., 2017; Steinmayr et al., 2019).

Dos importantes precursores del bienestar subjetivo de los adolescentes son la percepción de apoyo social y el ajuste escolar (e.g., Gutiérrez & Gonçalves, 2013; Liu et al., 2016; Ma, 2020; Rodríguez-Fernández et al., 2016; Steinmayr et al., 2018; Tian et al., 2013; Tian et al., 2016). Por consiguiente, este trabajo tratará de aportar modestamente a la literatura científica existente, analizando las relaciones entre la percepción que los adolescentes peruanos tienen del apoyo social (procedente de la familia, el profesorado y los amigos), el ajuste escolar y su bienestar subjetivo.

El apoyo social se refiere a un proceso interactivo en el que la persona percibe o experimenta que es querida, valorada y se siente partícipe en una red social de interacciones mutuas. Existen evidencias científicas de que la familia, el profesorado y los amigos/compañeros son las principales fuentes de apoyo de los jóvenes, y que estas tres fuentes pueden proporcionar diferentes influencias sobre la satisfacción con la escuela, el ajuste escolar y el bienestar de los adolescentes (Danielsen et al., 2009; Demaray & Malecki, 2002a).

Se han encontrado diferencias significativas entre las distintas fuentes de apoyo social y el ajuste escolar. Así, el apoyo de los padres se ha relacionado con mayor frecuencia con los indicadores de adaptación estudiantil, mientras que el apoyo de los profesores se ha asociado con un funcionamiento emocional más adaptativo y niveles más altos de rendimiento académico (Malecki & Demaray, 2003; Tur-Porcar et al., 2019). Por otro lado, el apoyo de los compañeros de clase aparece más fuertemente asociado a la adaptación del estudiante que el apoyo de un amigo cercano (Demaray & Malecki, 2002a, 2002b).

El ajuste escolar significa la adaptación a las demandas y características del sistema escolar, así como el grado en que los adolescentes se sienten cómodos, comprometidos y aceptados por el entorno educativo. Un buen ajuste supone una participación activa en las actividades escolares, el cumplimiento de las reglas, y el establecimiento de relaciones prosociales con todos los miembros del contexto escolar (Ki, 2020).

En cuanto al bienestar subjetivo, Varela et al. (2019) señalan que es un aspecto muy importante en el desarrollo de la vida de los adolescentes. Existen dos enfoques teóricos que determinan su operacionalización: la perspectiva hedónica y la perspectiva eudaimónica. La primera fundamenta el bienestar subjetivo en la presencia de alegría y felicidad y comprende las evaluaciones cognitivas de la vida de las personas como un todo, es decir, la satisfacción con la vida en sentido global (Diener et al., 1999; Ryan & Deci, 2001; Suldo et al., 2006). Según la perspectiva eudaimónica, el bienestar aparece cuando la persona vive en congruencia con sus creencias y valores.

Con respecto a las posibles relaciones entre el apoyo social, el ajuste escolar y la satisfacción con la vida de los adolescentes, la literatura científica aporta más referencias de trabajos en los que se analizan relaciones bivariantes de estas variables, y son menos abundantes los que incluyen las tres variables en un mismo modelo. Diversos investigadores han encontrado relaciones positivas y significativas entre el apoyo social percibido por los estudiantes y su ajuste escolar (Demaray & Malecki, 2002a, 2002b; Demaray, et al., 2005). De este modo, los adolescentes que perciben a sus padres, compañeros y profesores como un grupo de apoyo funcionan mejor en la escuela que aquellos que no les perciben como tales. Además, las percepciones de apoyo social pueden influir indirectamente en el rendimiento académico a través de mecanismos motivacionales y afectivos (Ahmed et al., 2010).

La asociación entre el apoyo social y el bienestar subjetivo también se encuentra documentada en la literatura especializada. Diversos estudios con adolescentes han encontrado relaciones sólidas entre el apoyo social percibido (de padres, profesores y amigos) y la satisfacción escolar de los estudiantes (Arslan 2018; Rosenfeld et al., 2000; Tian et al., 2013). Tian y sus colaboradores han publicado sucesivos artículos en los que relacionan la percepción de apoyo social con el bienestar subjetivo de los adolescentes: primero, mediado por la autoestima (Tian et al., 2013); después, por la competencia escolar y la aceptación social (Tian et al., 2015), y más tarde, por la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas (Tian et al., 2016).

Finalmente, en cuanto a las relaciones entre el ajuste escolar y el bienestar subjetivo, Vaillancourt et al. (2019) afirman que el ajuste escolar se relaciona de manera positiva con medidas de bienestar como síntomas depresivos bajos, autoestima alta y buena salud física durante la adolescencia. Steinmayr et al. (2018) encontraron que el ajuste escolar predijo positivamente la satisfacción con la vida, y Suldo et al. (2008) también encontraron que un buen rendimiento académico (como indicador del ajuste escolar) estaba relacionado de forma positiva con el bienestar subjetivo.

El género y la edad también pueden afectar directamente el bienestar de los adolescentes. Por ejemplo, Liu et al.

(2016) encontraron que el bienestar estaba relacionado con el género y de forma negativa con la edad: las alumnas reportaron niveles más altos de satisfacción escolar y los estudiantes de mayor edad reportaron niveles más bajos de bienestar escolar que los estudiantes más jóvenes. Lampropoulou (2018) también encontró que los estudiantes más jóvenes tenían un mayor bienestar, pero al contrario que Liu et al. (2016), los alumnos reportaron un mayor bienestar que las alumnas.

Objetivos e hipótesis

Con fundamento en la psicología positiva y el desarrollo positivo de los jóvenes, el principal objetivo del presente trabajo tiene como propósito examinar las relaciones multivariantes entre el apoyo social percibido (de la familia, el profesorado y los amigos), el ajuste escolar y el bienestar subjetivo de los adolescentes. Investigaciones previas han relacionado estas tres variables de manera bivariada, pero son pocos los estudios en los que se han analizado simultáneamente mediante modelos complejos (Danielsen et al., 2009; Demaray et al., 2005; Ma, 2020; Steinmayr et al., 2018; Suldo et al., 2008; Vaillancourt et al., 2019; Yang et al., 2019). Por ello, el objetivo de este trabajo consiste en analizar las relaciones entre diversas variables sociales y educativas y el bienestar subjetivo de los estudiantes. Primero, se partió de la hipótesis de que el apoyo social de la familia, el profesorado y los amigos afectaría positivamente al ajuste escolar de los estudiantes. Segundo, se consideró que el ajuste escolar afectaría de manera positiva al bienestar de los estudiantes. Además, se esperaba que el efecto del apoyo social sobre el bienestar subjetivo estaría mediado por el ajuste escolar de los estudiantes, tal como muestra el modelo teórico de la figura 1(a). Adicional a lo anterior, este modelo planteó una mediación parcial del ajuste sobre la relación entre el apoyo y el bienestar, poniendo a prueba el modelo de la figura 1(b). Este modelo es igual que el anterior, salvo que plantea que el apoyo social puede influir de manera directa sobre el bienestar subjetivo. Ambos modelos consideran, además, tres variables de control: la edad, el sexo de los alumnos y el tipo de colegio (público vs. privado).

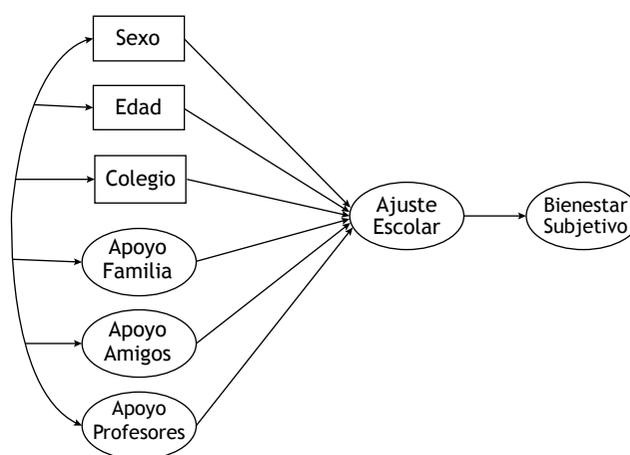
Método

Participantes

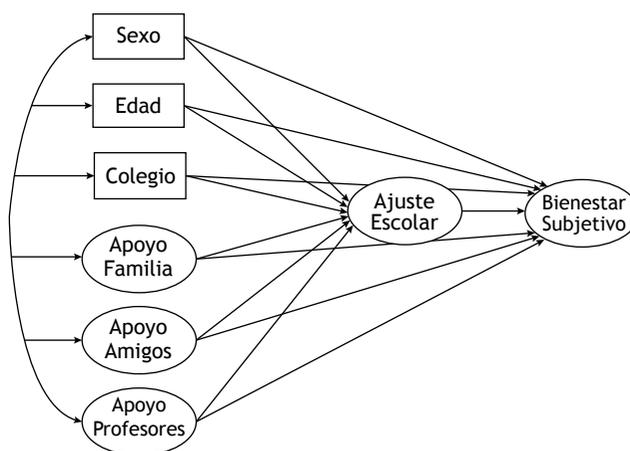
Participaron 1035 adolescentes (52.3% varones, 47.7% mujeres) de Lima (Perú), con edades comprendidas entre 12 y 16 años ($M = 13.9$; $DT = 1.4$). En el momento de la recogida de datos se encontraban cursando estudios de 1º a 5º curso de educación secundaria. Estos adolescentes pertenecían a 10 centros educativos, cinco de carácter público (49%) y cinco a privados (51%). Todos ellos residían en áreas urbanas de Lima Metropolitana. Para seleccionar la muestra se empleó un procedimiento por conveniencia, con el apoyo de profesionales trabajadores en el campo educativo.

Instrumentos

Apoyo de la familia y de los amigos (AFA-R) (González Ramírez & Landero Hernández, 2014). Es una escala compuesta por 15 ítems, ocho para la dimensión de apoyo



(1a. Modelo de mediación total)



(1b. Modelo de mediación parcial)

Figura 1. Modelos hipotéticos de relaciones entre las variables.

de la familia (e.g., cuento con alguien de mi familia que me ayudaría a resolver algún problema), y siete para el apoyo de los amigos (e.g., cuento con algún amigo/a con quien puedo hablar cuando lo necesito). Las respuestas se dan en una escala tipo Likert de cinco alternativas: desde (1) *casi nunca*, hasta (5) *casi siempre*. Un análisis factorial confirmatorio (AFC) con los datos de la muestra de este estudio aportaron unos índices de ajuste al modelo satisfactorios: $\chi^2(98) = 775.56$, $p < .001$, CFI = .945, TLI = .933, RMSEA = .082 [90% CI .076 - .087], SMR = .046, lo cual confirma las dos dimensiones propuestas por sus autores.

Apoyo del profesorado (Moreno et al., 2012). Esta escala consta de ocho ítems que hacen referencia a la actitud de los profesores ante diferentes situaciones en las que los estudiantes pueden beneficiarse de su apoyo (e.g., mis profesores/as me animan cuando hago el trabajo escolar). Las respuestas se dan en una escala Likert de cinco alternativas: desde (1) *totalmente en desacuerdo*, hasta (5) *totalmente de acuerdo*. Un AFC aportó satisfactorios índices de ajuste al modelo: $\chi^2(20) = 252.67$, $p < .001$, CFI = .967, TLI = .954, RMSEA = .106 [90% CI .095 - .118], SMR = .029, lo cual confirma que la escala es unidimensional.

Ajuste escolar (Ishida, 2009). Esta escala está formada por 16 ítems que miden cuatro factores: amistad (e.g., tengo

muchos amigos en el colegio), trabajo escolar (e.g., disfruto en las clases de este colegio), relaciones entre profesores y alumnos (e.g., estoy satisfecho de las relaciones con mis profesores en este colegio), y escuela en general, que se refiere al sentimiento de pertenencia al colegio (e.g., estoy orgulloso de ser estudiante de este colegio). Se pidió a los alumnos/as que respondieran en una escala de cinco alternativas su grado de acuerdo con cada ítem del instrumento: desde (1) *totalmente en desacuerdo*, hasta (5) *totalmente de acuerdo*. Del AFC aplicado a los datos de esta muestra se obtuvieron los siguientes índices de ajuste: $\chi^2(120) = 12429.95$, $p < .0001$, CFI = .945, TLI = .933, RMSEA = .082 [90% CI .076 - .087], SRMR = .046, lo cual confirma la estructura propuesta por su autor. Además, Ishida (2009) considera que la escala también puede tratarse como una puntuación global, opción que se ha tomado en este trabajo.

La percepción de bienestar de los adolescentes se midió con dos instrumentos: la escala de “satisfacción con la vida” y el “balance afectivo”.

Satisfacción con la vida (Diener et al., 1985). Consta de cinco ítems que aportan un juicio global sobre la satisfacción con la vida de las personas (e.g., en la mayoría de las cosas, mi vida está cerca de mi ideal). De nuevo, las respuestas se dan en una escala de cinco alternativas: desde (1) *totalmente en desacuerdo*, hasta (5) *totalmente de acuerdo*. Del AFC aplicado a los datos de esta muestra, se obtuvieron los siguientes índices de ajuste: $\chi^2(10) = 3634.57$, $p < .0001$, CFI = .991, TLI = .983, RMSEA = .077 [90% CI .055 - .102], SRMR = .016, lo cual confirma el carácter unifactorial de esta escala.

Balance afectivo. Es la versión española (Godoy-Izquierdo et al., 2008) de la Positive and Negative Affect Schedule (PANAS [por sus siglas en inglés]) (Watson et al., 1988). Esta escala consta de 18 ítems que miden dos dimensiones (afecto negativo y afecto positivo), con cinco alternativas: desde (1) *casi nunca*, hasta (5) *casi siempre*. Ejemplos de ítems: ¿has tenido miedo por lo que pudiera suceder?, ¿te has sentido particularmente motivado/a o interesado/a por algo? Del AFC aplicado a los datos de esta muestra, se obtuvieron los siguientes índices de ajuste: $\chi^2(133) = 815.76$, $p < .0001$, CFI = .922, TLI = .920, RMSEA = .070 [90% CI .066 - .075], SRMR = .051, lo cual confirma las dos dimensiones (afecto negativo y afecto positivo) propuestas por Godoy-Izquierdo et al. (2008). Con los datos de esta muestra se obtuvieron los siguientes valores alfa: .78 para afecto negativo y .81 para afecto positivo.

Procedimiento

En primer lugar, se contactaron las autoridades nacionales peruanas de educación para solicitar los permisos oportunos para hacer la investigación. A partir de ello, la Dirección Regional de Lima Metropolitana asignó cinco instituciones públicas elegidas al azar. En el caso de las instituciones privadas, los investigadores seleccionaron al azar cinco colegios a partir de un listado de centros privados, y contactaron con cada uno de ellos de forma independiente. Como los estudiantes eran todos menores de edad, se solicitó a los padres que autorizaran su participación. Solo los estudiantes que aportaron el permiso de la familia participaron en el estudio. El trabajo siguió los estándares marcados por el Código Ético de la American Psychological Association

(APA) para la investigación con humanos. La aplicación de los instrumentos duró entre 15 y 20 minutos y estuvo supervisada por una persona encargada de facilitar el proceso y aclarar las dudas que pudiesen surgir. Dado que la participación fue voluntaria y que los estudiantes respondieron los cuestionarios en sus aulas, durante las horas normales de clase, el porcentaje de valores perdidos fue menor del 2%.

Análisis estadísticos

Los análisis descriptivos y cálculo de fiabilidad de todas las variables se realizaron con SPSS 24. La estructura factorial de todas las escalas se calculó mediante el análisis factorial confirmatorio (AFC). Después, se verificó el modelo teórico hipotetizado (figura 1), con variables latentes. El AFC y los modelos estructurales se estimaron con Mplus 8.2 (Muthén & Muthén, 1998-2017). Dada la falta de normalidad multivariante y la naturaleza ordinal de algunas de las variables empleadas, se utilizó el método de estimación robusto y corregido: *weighted least squares mean and variance corrected* (WLSMV). Para determinar el ajuste de los modelos se tuvieron en cuenta varios índices: χ^2 , *Comparative Fit Index* (CFI), *Standardized Root Mean Residual* (SRMR) y *Root Mean Square Error of Approximation* (RMSEA). Los criterios para determinar un buen ajuste fueron: CFI por encima de .90 (mejor aún si es > .95), RMSEA y SRMR por debajo de .08 (Marsh et al., 2004).

Resultados

Resultados descriptivos de las variables estudiadas

Tal como muestra la tabla 1, la fiabilidad de todos los factores es superior a .70, límite habitualmente considerado adecuado al evaluar la consistencia interna de los instrumentos.

Tabla 1 Descriptivos de los factores estudiados.

Factor	Media	DT	Asimetría	Curtosis	α
Apoyo familia	3.56	.84	-.56	-.26	.86
Apoyo amigos	3.55	.84	-.54	-.25	.85
Apoyo profesores	3.36	.76	-.52	.58	.87
Ajuste escolar	3.49	.57	-.22	.13	.84
Bienestar subjetivo	3.42	.60	-.44	-.03	.86

Predicción del bienestar subjetivo de los estudiantes

Para medir la influencia del apoyo social percibido (de la familia, profesorado y amigos) sobre el bienestar subjetivo de los adolescentes, actuando como mediador el ajuste escolar, se verificó el modelo hipotético mostrado en la figura 1(a). Este modelo pone a prueba la mediación total del ajuste escolar sobre las relaciones de los tres tipos de apoyo con el bienestar. Este primer modelo mostró los siguientes datos de ajuste: $\chi^2(476) = 2969.81$, $p < .0001$, CFI

= .880, SRMR = .061, RMSEA = .071 [90% CI .069 - .074]. Por su parte, el modelo de mediación parcial de la figura 1(b) mostró un mejor ajuste a los datos por todos los índices: $\chi^2(470) = 2445.62, p < .0001, CFI = .905, SRMR = .054, RMSEA = .064 [90\% CI .061 - .066]$. Por tanto, se concluye que la mediación parcial representa mejor a los datos. No obstante, un cierto número de relaciones resultan estadísticamente no significativas, por lo que se procedió a eliminarlas en un tercer modelo estructural que tuvo muy buen ajuste. Este modelo final (figura 2) mostró mejores índices de ajuste que el anterior: $\chi^2(450) = 2231.28, p < .0001, CFI = .912, SRMR = .055, RMSEA = .062 [90\% CI .059 - .064]$. Este modelo predice el bienestar de los adolescentes a partir de la percepción de apoyo social (de la familia, profesorado y amigos), parcialmente mediado por el ajuste escolar, a la vez que también muestra relaciones directas entre los tres tipos de apoyo y el bienestar de los estudiantes adolescentes.

Todas las relaciones mostradas en la figura 2 son significativas con $p < .05$. Por razones de claridad expositiva, las saturaciones factoriales se muestran en la tabla 2. Según los datos de la tabla 2, se comprueba que las saturaciones de cada uno de los elementos que integran cada factor son muy elevadas, a excepción del ítem cinco del “apoyo de la familia” (.44) y el ítem cinco del “apoyo de los amigos” (.39), que aparecen más bajos. El resto de pesos se encuentran entre .53 y .84. Lógicamente, la saturación factorial del afecto negativo es negativa al ser indicador del factor latente de bienestar.

Tabla 2 Saturaciones factoriales de los elementos de cada factor.

Indicador	Apoyo familia	Apoyo amigos	Apoyo profesorado	Ajuste escolar	Bienestar subjetivo
1	.76	.84	.75	.53	.81
2	.76	.81	.76	.66	-.45
3	.75	.73	.72	.67	.72
4	.77	.77	.68	.67	
5	.44	.39	.68		
6	.75	.75	.73		
7	.74	.78	.73		
8	.80		.68		

De los datos mostrados en la figura 2 se puede deducir que las tres fuentes del apoyo social percibido afectan al mediador de manera diferente. Aunque las tres son predictores estadísticamente significativos del ajuste escolar, el apoyo del profesorado muestra una mayor capacidad predictiva que las otras dos. En conjunto, las tres dimensiones del apoyo social, junto con el pequeño efecto de la edad, son capaces de explicar el 72.4% del ajuste escolar. Los alumnos más jóvenes presentan un ajuste escolar ligeramente mayor que los alumnos de más edad. Por su parte, el bienestar de los adolescentes se ha visto explicado en 73.8%, de forma directa, tanto por el ajuste escolar como

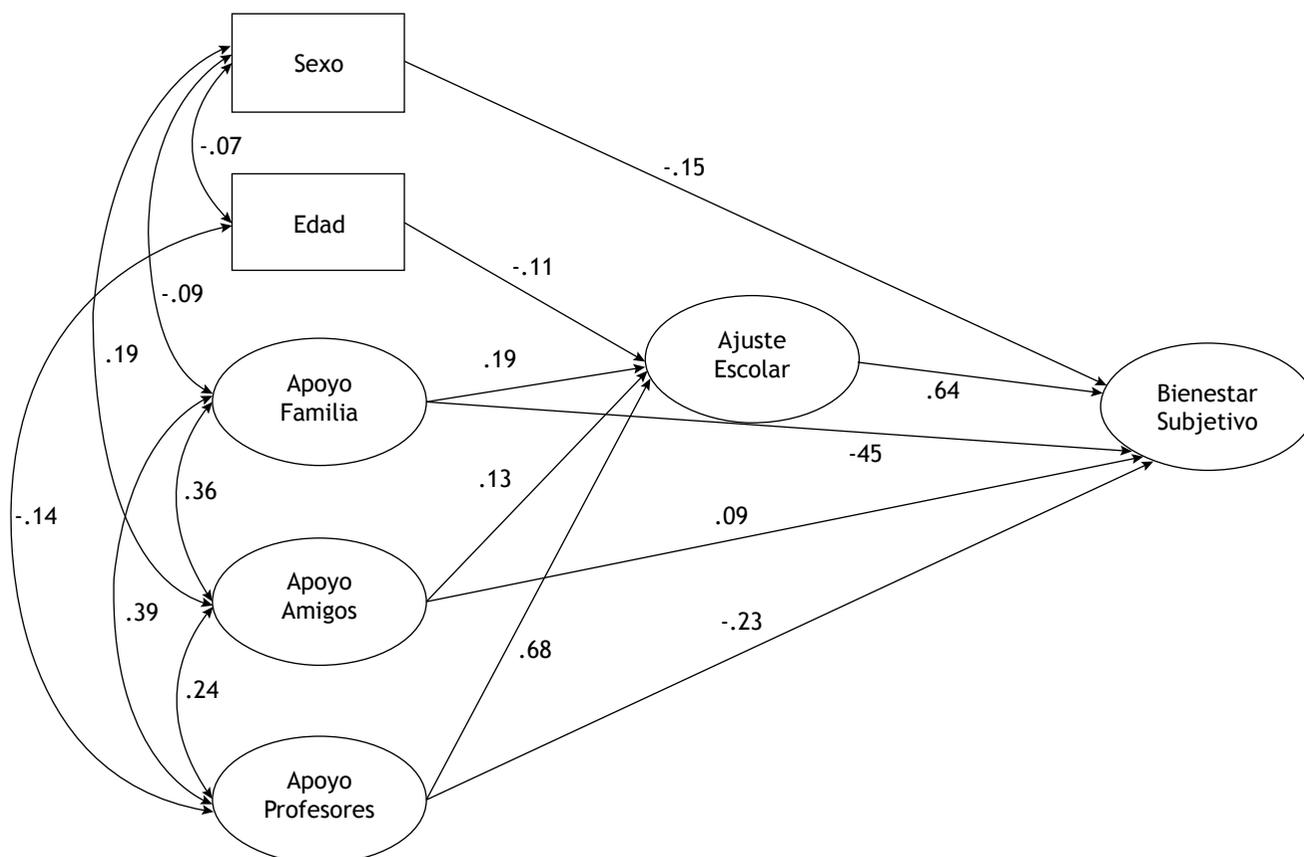


Figura 2. Solución estandarizada para el modelo final de mediación parcial.

por los tres tipos de apoyo; si bien el apoyo familiar presenta el mayor efecto positivo, mientras que la asociación con el apoyo de los profesores es negativa. El efecto negativo del sexo se debe a las alumnas que presentan una media de bienestar subjetivo ligeramente menor que los alumnos. En cuanto al tipo de colegio, como variable de control, no aporta diferencias significativas en ninguna de las relaciones entre las variables estudiadas.

Discusión y conclusiones

El modelo conceptual en el que se basa este estudio es el de la psicología positiva, que más allá del rendimiento académico, resalta la necesidad de contemplar el bienestar subjetivo de los adolescentes como un importante ingrediente de su éxito académico (Seligman et al., 2009). Por ello, en esta investigación se evaluó el efecto conjunto de tres variables de la percepción de apoyo social (de la familia, profesorado y amigos) sobre el ajuste escolar de los adolescentes y de este sobre su bienestar psicológico.

La primera hipótesis, que planteaba que la percepción del apoyo social de la familia, el profesorado y los amigos estaría positivamente relacionada con el ajuste escolar de los adolescentes, se ha cumplido completamente. Este resultado, en general, coincide con el obtenido por Demaray y Malecki (2002a, 2002b), Demaray et al. (2005), Aldrup et al. (2018) y Lan et al. (2019).

La segunda hipótesis anunciaba que el ajuste escolar estaría positivamente relacionado con el bienestar subjetivo de los adolescentes. Esta hipótesis también se ha visto claramente cumplida, coincidiendo con los hallazgos de Suldo et al. (2006). Según este resultado, el ajuste escolar es un buen predictor del bienestar subjetivo. No obstante, también se debe resaltar que la predicción del bienestar subjetivo de los adolescentes recibe un peso importante del efecto directo de la percepción de apoyo procedente de la familia. Esto refuerza la idea de Gallagher y Vella-Brodrick (2008), cuando afirman que el apoyo social puede ser uno de los factores contextuales con mayor capacidad de influencia sobre el bienestar subjetivo de los adolescentes. Como señalaban Suldo et al. (2008) y Danielsen et al. (2009), la magnitud de las relaciones entre el apoyo social y el bienestar subjetivo depende de la fuente que proporciona el apoyo, que en este caso es, directamente, el apoyo de la familia, e indirectamente, el apoyo del profesorado.

Como conclusión, esta investigación resalta la importancia del apoyo social que los adolescentes perciben de diferentes fuentes (de la familia, del profesorado y de los amigos), debido a su papel relevante en la construcción del bienestar de los jóvenes. Esta es una idea que la literatura especializada ha informado en relación con diversas sociedades del mundo. De los resultados de este trabajo, se concluye que el apoyo social que los adolescentes perciben de su familia, su profesorado y sus amigos, es, en todos los casos, relevante. Pero no todos los apoyos tienen el mismo peso para predecir el ajuste escolar y el bienestar subjetivo. Así, el apoyo de los profesores resulta significativamente más potente en la predicción del ajuste escolar, y el apoyo de la familia muestra su mayor relevancia en predecir, directamente, el bienestar subjetivo de los adolescentes.

En todo caso, los resultados apoyan las previsiones hipotetizadas de los efectos indirectos del apoyo de la familia, profesorado y amigos sobre el bienestar subjetivo, a la vez que el apoyo de la familia muestra un fuerte efecto directo sobre el bienestar subjetivo de los adolescentes peruanos. Esto refuerza la complementariedad de la función de la familia y de los profesores en el bienestar de los adolescentes, tal como afirmaban Brioux y Oubrayrie-Roussel (2017).

Ahora bien, como otros estudios, este presenta fortalezas y limitaciones. La principal fortaleza es haber analizado las relaciones entre la percepción de apoyo social, el ajuste escolar y el bienestar subjetivo de los adolescentes en un complejo modelo multivariado. Además, el amplio tamaño de la muestra es otro factor positivo. Por el contrario, una de las limitaciones, aunque la muestra es grande, es el método de reclutamiento de los participantes que no fue totalmente aleatorio, sino parcialmente por conveniencia, aunque la distribución de los lugares de recogida de datos (elección de colegios al azar) nos acercan, en cierta medida, a lo que podría haber resultado un muestreo aleatorio. Otra limitación es el carácter de autoinforme de los cuestionarios, cuyas respuestas pueden haberse visto influidas por la deseabilidad social de los participantes (Ronen et al., 2016). La naturaleza transversal del estudio es también una limitación metodológica, impidiendo el establecimiento de relaciones causales entre las variables estudiadas. Finalmente, cabe señalar que el modelo hipotético aquí planteado es solo uno de los posibles, pudiendo existir otros modelos capaces de aportar explicaciones a la interpretación de las relaciones entre las variables estudiadas. Por ejemplo, futuras investigaciones deberían tratar de clarificar si el bienestar subjetivo de los estudiantes debe considerarse como resultado del ajuste escolar o como un precursor del mismo, aspecto que ya ha sido planteado por autores como Shoshani y Slone (2013) o Steinmayr et al. (2018).

Frente a las posibles implicaciones prácticas, los resultados de este trabajo contribuyen a resaltar algo ya señalado por otros autores, y es que el bienestar subjetivo es un constructo central en el contexto de la psicología positiva y la promoción de la salud mental, es decir, en el desarrollo positivo de los jóvenes, por lo que debería cultivarse más abundantemente en las escuelas (Barry et al., 2017); porque así como los determinantes del logro académico de los adolescentes se han investigado de manera extensa, a los determinantes del bienestar subjetivo se les ha prestado mucha menor atención (Steinmayr et al., 2018). Por otro lado, también cabe señalar que, aunque numerosos autores han considerado importante el desarrollo del bienestar subjetivo, la investigación sobre la efectividad educativa se ha centrado principalmente en el logro académico como el único resultado de los procesos educativos y ha olvidado de manera sistemática el bienestar subjetivo de los estudiantes. Por suerte, en los últimos años, el bienestar se ha convertido en un objetivo educativo explícito en muchos sistemas educativos y se considera que el bienestar subjetivo de los adolescentes debería representar un resultado primario de la educación pública (Opre et al., 2018). Es en esta línea donde debería situarse esta modesta aportación, en consonancia con la tendencia de la psicología positiva.

Referencias

- Ahmed, W., Minnaert, A., van der Werf, G., & Kuyper, H. (2010). Perceived social support and early adolescents' achievement: The mediational roles of motivational beliefs and emotions. *Journal of Youth and Adolescence*, 39, 36-46. <https://doi.org/10.1007/s10964-008-9367-7>
- Aldrup, K., Klusmann, U., Lütke, O., Göllner, R., & Trautwein, U. (2018). Social support and classroom management are related to secondary students' general school adjustment: A multilevel structural equation model using student and teacher ratings. *Journal of Educational Psychology*, 110, 1066-1083. <https://doi.org/10.1037/edu0000256>
- Arslan, G. (2018). Social exclusion, social support and psychological wellbeing at school: A study of mediation and moderation effect. *Child Indicators Research*, 11, 897-918. <https://doi.org/10.1007/s12187-017-9451-1>
- Barry, M. M., Clarke, A. M., & Dowling, K. (2017). Promoting social and emotional well-being in schools. *Health Education*, 117, 434-451. <https://doi.org/10.1108/HE-11-2016-0057>
- Brioux, K., & Oubrayrie-Roussel, N. (2017). Le soutien social perçu comme facteur protecteur du bien-être en contexte scolaire: Son influence sur la mobilisation scolaire d'adolescents scolarisés en classe de troisième. *Neuropsychiatrie de l'Enfance et de l'Adolescence*, 65, 188-195. <https://doi.org/10.1016/j.neur-enf.2017.03.004>
- Danielsen, A. G., Samdal, O., Hetland, J., & Wold, B. (2009). School-related social support and students' perceived life satisfaction. *The Journal of Educational Research*, 102(4), 303-320. <https://doi.org/10.3200/JOER.102.4.303-320>
- Demaray, M. K., & Malecki, C. K. (2002a). Critical levels of perceived social support associated with student adjustment. *School Psychology Quarterly*, 17(3), 213-241. <https://doi.org/10.1521/scpq.17.3.213.20883>
- Demaray, M. K., & Malecki, C. K. (2002b). The relationship between perceived social support and maladjustment for students at risk. *Psychology in the Schools*, 39, 305-316. <https://doi.org/10.1002/pits.10018>
- Demaray, M. K., Malecki, C. M., Davidson, L. M., Hodgson, K. K., & Rebus, P. J. (2005). The relationship between social support and student adjustment: A longitudinal analysis. *Psychology in the Schools*, 42, 691-706. <https://doi.org/10.1002/pits.20120>
- Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J., & Griffin, S. (1985). Satisfaction With Life Scale. *Journal of Personality Assessment*, 49, 71-75.
- Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R. E., & Smith, H. L. (1999). Subjective well-being: Three decades of progress. *Psychological Bulletin*, 125(2), 276-302. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.125.2.276>
- Fernández, M. E., Daset, L. R., & Castelluccio, L. (2019). Perfil de bienestar psicológico subjetivo en adolescentes uruguayos. *Suma Psicológica*, 26(2), 103-109. <https://doi.org/10.14349/sumapsi.2019.v26.n2.6>
- Gallagher, E. N., & Vella-Brodrick, D. A. (2008). Social support and emotional intelligence as predictors of subjective well-being. *Personality and Individual Differences*, 44(7), 1551-1561. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2008.01.011>
- Godoy-Izquierdo, D., Martínez, A., & Godoy, J. F. (2008). The "affect balance scale". Its psychometric properties as a tool for measuring positive and negative affect in the Spanish population. *Clinica y Salud*, 19(2), 157-189.
- González Ramírez, M. T., & Landero Hernández, R. (2014). Propiedades psicométricas de la escala de Apoyo de la Familia y Amigos (AFA-R) en una muestra de estudiantes. *Acta de Investigación Psicológica*, 4(2), 1469-1480. [https://doi.org/10.1016/S2007-4719\(14\)70387-4](https://doi.org/10.1016/S2007-4719(14)70387-4)
- González-Carrasco, M., Casas, F., Malo, S., Viñas, F., & Dinisman, T. (2017). Changes with age in subjective well-being through the adolescent years: Differences by gender. *Journal of Happiness Studies*, 18, 63-88. <https://doi.org/10.1007/s10902-016-9717-1>
- González-Villalobos, J. A., & Marrero, R. J. (2017). Determinantes sociodemográficos y personales del bienestar subjetivo y psicológico en población mexicana. *Suma Psicológica*, 24(1), 59-66. <https://doi.org/10.1016/j.sumpsi.2017.01.002>
- Gutiérrez, M., & Gonçalves, T. O. (2013). Developmental assets, school adjustment, and adolescents' subjective well-being. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 13, 339-355.
- Ishida, Y. (2009). Development of a subjective school adjustment scale. *Bulletin of the Educational Practice Synthesis Center*, 12, 287-292.
- Ki, P. (2020). School adjustment and academic performance: Influences of the interaction frequency with mothers versus fathers and the mediating role of parenting behaviors. *Early Child Development and Care*, 190(7), 1123-1135. <https://doi.org/10.1080/03004430.2018.1518904>
- Lampropoulou, A. (2018). Personality, school, and family: What is their role in adolescents' subjective wellbeing? *Journal of Adolescence*, 67, 12-21. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2018.05.013>
- Lan, X., Scrimin, S., & Moscardino, U. (2019). Perceived parental guan and school adjustment among Chinese early adolescents: The moderating role of interdependent self-construal. *Journal of Adolescence*, 71, 18-27. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2018.12.003>
- Liu, W., Mei, J., Tian, L., & Huebner, E. S. (2016). Age and gender differences in the relation between school-related social support and subjective well-being in school among students. *Social Indicators Research*, 125, 1065-1083. <https://doi.org/10.1007/s11205-015-0873-1>
- Ma, C. M. (2020). The relationship between social support and life satisfaction among Chinese and ethnic minority adolescents in Hong Kong: The mediating role of positive youth development. *Child Indicators Research*, 13, 659-679. <https://doi.org/10.1007/s12187-019-09638-2>
- Malecki, C. K., & Demaray, M. K. (2003). What type of support do they need? Investigating student adjustment as related to emotional, informational, appraisal, and instrumental support. *School Psychology Quarterly*, 18(3), 231-252. <https://doi.org/10.1521/scpq.18.3.231.22576>
- Marsh, H. W., Hau, K. T., & Wen, Z. (2004). In search of golden rules: Comment on hypothesis-testing approaches to setting cutoff values for fit indexes and dangers in overgeneralizing Hu and Bentler's (1999) findings. *Structural Equation Modeling*, 11, 320-341. https://doi.org/10.1207/s15328007sem1103_2
- Moreno, C., Ramos, P., Rivera, F., Jiménez-Iglesias, A., García-Moya, I., Sánchez-Queija, I., et al. (2012). *The behaviors related to the health and development of Spanish adolescents. Results of the HBSC-2010 study with Spanish boys and girls from 11 to 18 years old*. Madrid: Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad.
- Muthén, L. K., & Muthén, B. O. (1998-2017). *Mplus User's Guide*. 8th ed. Los Angeles, CA: Muthén & Muthén.
- Opre, D., Pintea, S., Opre, A., & Berdea, M. (2018). Measuring adolescents' subjective well-being in educational context: Development and validation of a multidimensional instrument. *Journal of Evidence-Based Psychotherapies*, 18, 161-180. <https://doi.org/10.24193/jebp.2018.2.20>
- Park, N. (2004). The role of subjective well-being in positive youth development. *The Annals of American Academy of Political and Social Sciences*, 591, 25-39. <https://doi.org/10.1177/0002716203260078>

- Rodríguez-Fernández, A., Ramos-Díaz, E., Ros, I., Fernández-Zabala, A., & Revuelta, L. (2016). Bienestar subjetivo en la adolescencia: el papel de la resiliencia, el autoconcepto y el apoyo social percibido. *Suma Psicológica*, 23(1), 60-69. <https://doi.org/10.1016/j.sumpsi.2016.02.002>
- Ronen, T., Hamama, L., Rosenbaum, M., & Mishely-Yarlap, A. (2016). Subjective well-being in adolescence: The role of self-control, social support, age, gender, and familial crisis. *Journal of Happiness Studies*, 17, 81-104. <https://doi.org/10.1007/s10902-014-9585-5>
- Rosenfeld, L. B., Richman, J. M., & Bowen, G. L. (2000). Social support networks and school outcomes: The centrality of the teacher. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 17, 205-226. <https://doi.org/10.1023/A:1007535930286>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2001). On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual Review of Psychology*, 52, 141-166. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.141>
- Seligman, M., Ernst, R., Gillham, J., Reivich, K., & Linkins, M. (2009). Positive education: Positive psychology and classroom interventions. *Oxford Review of Education*, 35(3), 293-311. <https://doi.org/10.1080/03054980902934563>
- Shoshani, A., & Slone, M. (2013). Middle school transition from the strengths perspective: Young adolescents' character strengths, subjective well-being, and school adjustment. *Journal of Happiness Studies*, 14, 1163-1181. <https://doi.org/10.1007/s10902-012-9374-y>
- Steinmayr, R., Heyder, A., Naumburg, C., Michels, J., & Wirthwein, L. (2018). School-related and individual predictors of subjective well-being and academic achievement. *Frontiers in Psychology*, 9, 2631. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02631>
- Steinmayr, R., Wirthwein, L., Modler, L., & Barry, M. A. (2019). Development of subjective well-being in adolescence. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(19), 3690. <https://doi.org/10.3390/ijerph16193690>
- Suldo, S. M., Riley, K. N., & Shaffer, E. J. (2006). Academic correlates of children and adolescents' life satisfaction. *School Psychology International*, 27(5), 567-582. <https://doi.org/10.1177/0143034306073411>
- Suldo, S. M., Shaffer, E. J., & Riley, K. N. (2008). A social-cognitive-behavioral model of academic predictors of adolescents' life satisfaction. *School Psychology Quarterly*, 23(1), 56-69. <https://doi.org/10.1037/1045-3830.23.1.56>
- Tian, L., Du, M., & Huebner, E. S. (2015). The effect of gratitude on elementary school students' subjective well-being in schools: The mediating role of prosocial behavior. *Social Indicators Research*, 122, 887-904. <https://doi.org/10.1007/s11205-014-0712-9>
- Tian, L., Liu, B., Huang, S., & Huebner, E. S. (2013). Perceived social support and school well-being among Chinese early and middle adolescents: The mediational role of self-esteem. *Social Indicators Research*, 113, 991-1008. <https://doi.org/10.1007/s11205-012-0123-8>
- Tian, L., Tian, Q., & Huebner, E. S. (2016). School-related social support and adolescents' school-related subjective well-being: The mediating role of basic psychological needs satisfaction at school. *Social Indicators Research*, 128, 105-129. <https://doi.org/10.1007/s11205-015-1021-7>
- Tur-Porcar, A. M., Doménech, A., & Jiménez, J. (2019). Eficacia académica percibida, crianza, uso de internet y comportamiento en la adolescencia. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 51(1), 38-47. <https://doi.org/10.14349/rlp.2019.v51.n1.5>
- Vaillancourt, M. C., Paiva, A. O., Véronneau, M. H., & Dishion, T. J. (2019). How do individual predispositions and family dynamics contribute to academic adjustment through the middle school years? The mediating role of friends' characteristics. *Journal of Early Adolescence*, 39(4), 576-602. <https://doi.org/10.1177/0272431618776124>
- Varela, J. J., Sirlopú, D., Melipillán, R., Espelage, D., Green, J., & Guzmán, J. (2019). Exploring the influence school climate on the relationship between school violence and adolescent subjective well-being. *Child Indicators Research*, 12, 2095-2110. <https://doi.org/10.1007/s12187-019-09631-9>
- Watson, D., Clark, L. A., & Tellegen, A. (1988). Development and validation of brief measures of positive and negative affect: The PANAS Scales. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54(6), 1063-1070. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.54.6.1063>
- Yang, Q., Tian, L., Huebner, E. S., & Zhu, X. (2019). Relations among academic achievement, self-esteem, and subjective well-being in school among elementary school students: A longitudinal mediation model. *School Psychology Quarterly*, 34(3), 328-340. <https://doi.org/10.1037/spq0000292>