

# UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y EDUCACIÓN

Escuela Profesional de educación



**Ajuste escolar, depresión, ansiedad y estrés en el retorno a la presencialidad y el ejercicio del curso de comunicación: El papel moderador de la autoestima y la satisfacción percibida**

Tesis para obtener el Título Profesional de Licenciada en Educación,  
Especialidad Lingüística e Inglés

Por:

Jeimmy Maori Tazza Huallpara

Asesor:

Mg. Segundo Salatiel Malca Peralta

**Lima, junio de 2023**

## DECLARACIÓN JURADA DE AUTENTICIDAD DEL INFORME DE SUFICIENCIA PROFESIONAL

Yo, Segundo Salatiel Malca Peralta docente de la Facultad de Ciencias Humanas y Educación, Escuela Profesional de Educación, de la Universidad Peruana Unión.

DECLARO:

Que la presente investigación titulada: “Ajuste escolar, depresión, ansiedad y estrés en el retorno a la presencialidad en el ejercicio del curso de comunicación: El papel moderador de la autoestima y la satisfacción percibida” la bachiller Jeimmy Maori Tazza Huallpara tiene un índice de similitud de 16% verificable en el informe del programa Turnitin, y fue realizada en la Universidad Peruana Unión bajo mi dirección

Y estando de acuerdo, firmo la presente constancia en Lima, 21 de junio de 2023



---

Mg, Segundo Salatiel Malca Peralta

## ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

En Lima, Ñaña, Villa Unión, a los 21 día(s) del mes de junio del año 2023 siendo las 10:00 horas, se reunieron en el Salón de Grados y Títulos de la Universidad Peruana Unión, bajo la dirección de la presidenta del jurado: Mg. Ángela María Rosales Trujillo; la secretaria: Dra. Melva Hernández García y el asesor: Mg. Segundo Salatiel Malca Peralta, con el propósito de administrar el acto académico de sustentación de la tesis titulada: **“Ajuste escolar, depresión, ansiedad y estrés en el retorno a la presencialidad en el ejercicio del curso de comunicación: El papel moderador de la autoestima y la satisfacción percibida”** de la Bach. Jeimmy Maori Tazza Huallpara, conducente a la obtención del título profesional de Licenciado en Educación, Especialidad: Lingüística e inglés.

El presidente inició el acto académico de sustentación invitando a la candidata a hacer uso del tiempo determinado para su exposición. Concluida la exposición, el presidente invitó a los demás miembros del jurado a efectuar las preguntas, y aclaraciones pertinentes, las cuales fueron absueltos por la candidata. Luego, se produjo un receso para las deliberaciones y la emisión del dictamen del jurado.

Posteriormente, el jurado procedió a dejar constancia escrita sobre la evaluación en la presente acta, con el dictamen siguiente:

Candidata-(a): **Bach. Jeimmy Maori Tazza Huallpara**

CALIFICACIÓN	ESCALAS			Mérito
	Vigesimal	Literal	Cualitativa	
APROBADO	17	B+	Muy bueno	Sobresaliente

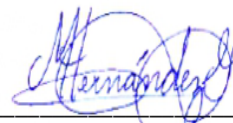
(\*) Ver parte posterior

Finalmente, el presidente del jurado invitó a la candidata a ponerse de pie, para recibir la evaluación final y concluir el acto académico de sustentación procediéndose a registrar las firmas respectivas.

### “SUSTENTACIÓN REALIZADA BAJO LA MODALIDAD VIRTUAL SINCRÓNICA”



Mg. Ángela María Rosales Trujillo  
Presidente (a)




Dra. Melva Hernández García  
Secretario (a)



Mg. Segundo Salatiel Malca Peralta  
Asesor (a)

Miembro



Jeimmy Maori Tazza Huallpara  
Candidato/a (a)

Candidato/a (b)

# **Ajuste escolar, depresión, ansiedad y estrés en el retorno a la presencialidad y el ejercicio del curso de comunicación: El papel moderador de la autoestima y la satisfacción percibida**

*School adjustment, depression, anxiety, and stress in the return to in-person learning and the practice of the communication course: The moderating role of self-esteem and perceived satisfaction.*

- a. <https://orcid.org/0000-0001-6294-1541> Segundo Salatiel Malca Peralta
- b. <https://orcid.org/0009-0002-3551-2105> Jeimmy Maori Tazza Huallpara

*Escuela Profesional de Educacion, Facultad de Ciencias Humanas y Educación,  
Universidad Peruana Unión*

---

## **Resumen**

El estudio investigó la influencia de la depresión en la autoestima, la autoestima en la satisfacción con la vida, la satisfacción con la vida en el ajuste escolar, el estrés en el ajuste escolar y la ansiedad en los problemas de interacción. Se llevó a cabo un estudio predictivo y transversal que incluyó una muestra de 376 adolescentes de edades comprendidas entre los 12 y 18 años. Se utilizaron la Escala Breve de Ajuste Escolar (EBAE-10), el DASS-21, la Escala de Autoestima de Rosenberg (EAR) y la Escala de Satisfacción con la Vida (SWLS). Los resultados indicaron que la depresión tiene un efecto significativamente negativo en la autoestima, la autoestima tiene un efecto significativamente positivo en la satisfacción con la vida, la satisfacción con la vida tiene un efecto significativamente positivo en el ajuste escolar, el estrés tiene un efecto significativamente negativo en el ajuste escolar y la ansiedad tiene un efecto significativamente positivo en los problemas de interacción social. Estos resultados subrayan la importancia de abordar estos aspectos para promover el bienestar y la adaptación positiva de los adolescentes en su vida escolar y social.

***Palabras clave:*** *Depresión; Autoestima; Satisfacción con la vida; Ajuste escolar; Ansiedad*

## **Abstract**

The study investigated the influence of depression on self-esteem, self-esteem on life satisfaction, life satisfaction on school adjustment, stress on school adjustment, and anxiety on interaction problems. A predictive and cross-sectional study was conducted, including a sample of 376 adolescents aged between 12 and 18 years. The Brief School Adjustment Scale (EBAE-10), DASS-21, Rosenberg Self-Esteem Scale (EAR), and Satisfaction with Life Scale (SWLS) were used. The results indicated that depression has a significantly negative effect on self-esteem, self-esteem has a significantly positive effect on life satisfaction, life satisfaction has a significantly positive effect on school adjustment, stress has a significantly negative effect on school adjustment, and anxiety has a significantly positive effect on social interaction problems. These findings underscore the importance of addressing these aspects to promote the well-being and positive adaptation of adolescents in their school and social lives.

**Keywords:** *Depression; Self-esteem; Life satisfaction; School adjustment; Anxiety.*

## 1. Introducción

La salud mental es un aspecto crucial para su desarrollo académico y social de los adolescentes (Smith et al., 2020). Sin embargo, la transición de una educación a distancia hacia la presencialidad ha generado desafíos adicionales en términos de bienestar emocional y adaptación escolar (Gautam et al., 2022; Duparc & Grignon, 2022). Se ha observado que trastornos emocionales como la depresión, la ansiedad y el estrés pueden tener un impacto significativo en el ajuste escolar (Alam et al., 2021; Evans et al., 2018), la autoestima (Abdulghani et al., 2020; Kurtović et al., 2018) y la satisfacción con la vida de los adolescentes (Gundogan, 2022). Por lo tanto, urge la necesidad de examinar de qué manera estas variables influyen en la calidad de vida, adaptación y rendimiento académico de los adolescentes.

La depresión, la ansiedad y el estrés, aunque son distintas, suelen presentarse juntas (Vergara et al., 2013), ya que comparten características que afectan el estado de ánimo, el pensamiento y el comportamiento (Langrock et al., 2002). Estos trastornos emocionales tienen una alta prevalencia y han sido asociados con el burnout estudiantil (Manriquez et al., 2021), problemas integración escolar (Pokhrel et al., 2020) y el bienestar subjetivo de los adolescentes (Gundogan, 2022). Además, se ha observado que la presencia de depresión, ansiedad y estrés, tanto como rasgos duraderos como en su manifestación transitoria, puede influir en el ajuste escolar y, por consiguiente, en el rendimiento académico (Benuzzi & Alba, 2021; Johnson et al., 2020; Hwang & Kim, 2022).

Estudios al respecto han reportado que existe una asociación negativa entre la depresión y el ajuste escolar (Chen et al., 2022; Chi et al., 2020). Además, se ha

identificado que la ansiedad desempeña un papel importante como predictor de los problemas de interacción social en el entorno escolar (Finch et al., 2020; Hamasaki et al., 2021; Sakka et al., 2020). Asimismo, se ha vinculado el estrés con dificultades en el rendimiento académico y la adaptación al entorno escolar, como problemas de concentración, memoria, motivación y salud física y mental. Además, puede afectar las relaciones sociales de los estudiantes, generando conflictos y aislamiento (Gustems-Carnicer et al., 2019; Madigan & Curran, 2021; Oducado & Estoque, 2021). A pesar de estos hallazgos, aún existe una brecha de conocimiento de cómo estos trastornos se relacionan con el ajuste escolar en los adolescentes y de los factores que actúan como mediadores en esta relación. Por lo tanto, el análisis detallado de estas variables proporcionará una visión más completa que permita desarrollar estrategias efectivas de apoyo y promoción de la salud mental en el entorno escolar.

### ***Depresión, ansiedad y estrés***

La depresión es un trastorno caracterizado por la presencia de una tristeza prolongada y falta de interés en las actividades diarias (Barker et al., 2018). Aunque inicialmente puede ser una respuesta adaptativa al estrés que ayuda al funcionamiento individual (Badcock et al., 2017), en ocasiones puede volverse inadecuada, ya que su intensidad aumenta mientras que la eficiencia disminuye (Derryberry & Reed, 2002). Por otro lado, la ansiedad, es un trastorno de larga duración que puede llegar a ser severo (Mancuso et al., 1993) y suele manifestarse durante la adolescencia, incrementándose con la edad, debido a la exposición a diversas situaciones estresantes (Eysenck et al., 2007). Finalmente, el estrés es una respuesta del organismo frente a desafíos y demandas, que se caracteriza por sensaciones de tensión física y emocional (Patterson,

1988), que puede surgir como resultado de situaciones o pensamientos de frustración, enojo o ansiedad (Matthews, 2002).

Diversos estudios han documentado una alta prevalencia de ansiedad, depresión y estrés en adolescentes en el entorno escolar. Se ha identificado que la ansiedad social, el miedo al fracaso académico y la presión por el rendimiento son factores desencadenantes importantes (Albulescu et al., 2023; Scherer et al., 2019). Además, la ansiedad puede interferir en el desempeño académico, las relaciones interpersonales y la participación en actividades escolares (Albulescu et al., 2023; Korkmaz et al., 2020; McGuine et al., 2021).

En cuanto a la depresión, se ha encontrado que factores como la presión académica, el acoso escolar y los problemas familiares pueden contribuir al desarrollo de la depresión en esta etapa de la vida (Barkowski et al., 2020; Li et al., 2020). Además, la depresión ha sido asociada con un menor rendimiento académico, dificultades en las relaciones sociales y un mayor riesgo de conductas autodestructivas (Khesht-Masjedi et al., 2019; Pascoe et al., 2020; Temirpulatovich et al., 2022).

En relación al estrés, se ha encontrado que el estrés académico, las altas expectativas y las demandas escolares excesivas pueden contribuir al desarrollo del estrés en los jóvenes (Cowie & Myers, 2021; Chen et al., 2020). El estrés crónico puede tener efectos perjudiciales en la salud mental, el bienestar general y el rendimiento académico de los adolescentes (Kiuru et al., 2020; Walker & Zuberi, 2020).

Es importante destacar que la depresión, la ansiedad y el estrés no se presentan de forma aislada, sino que suelen coexistir en los adolescentes (Lakhan et al., 2020).

Esta comorbilidad puede intensificar los efectos negativos en el ajuste escolar y la calidad de vida de los jóvenes (Pascoe et al., 2020).

En suma, la literatura existente indica que la depresión, la ansiedad y el estrés tienen una alta prevalencia y pueden tener consecuencias negativas en el rendimiento académico, las relaciones interpersonales y el bienestar general de los adolescentes. Por lo tanto, es fundamental continuar la investigación en esta área para comprender mejor los desencadenantes y los mecanismos subyacentes a fin de desarrollar intervenciones efectivas que promuevan el bienestar emocional y el éxito académico en los jóvenes.

### ***Ajuste escolar***

El ajuste escolar es el grado en que los estudiantes se sienten satisfechos, incluidos y comprometidos con la escuela (Azpiazu et al., 2017). Es la capacidad de adaptarse que tiene un estudiante a las necesidades cognitivas y de comunicación interpersonal en la escuela (Rodríguez-Fernández et al., 2016). Un estudiante demuestra buen ajuste escolar a través de un buen rendimiento académico, altas expectativas educativas y actitudes hacia sus maestros y pares académicos (Moral de la Rubia et al., 2010). Por ende, el éxito académico depende de factores personales, sociales y contextuales como la autoestima y la satisfacción que tenga el estudiante (Lee & Shute, 2010). Por lo tanto, al mejorar la calidad de vida, las relaciones interinstitucionales y en especial la autoestima, se eliminan los problemas escolares (Cava et al., 2015).

El ajuste escolar en los adolescentes es influenciado por múltiples factores, tanto internos como externos. En cuanto a las causas, se ha encontrado el acoso escolar y la victimización pueden tener un impacto negativo significativo en el ajuste escolar de los

adolescentes (Juvonen & Graham, 2014). Además, el grado de apoyo y conexión percibidos con los compañeros y los profesores también pueden afectar el ajuste escolar (McNeely et al., 2002; Wentzel, 1997). Por otro lado, las características individuales como la autoeficacia y la motivación académica han sido identificadas como determinantes importantes del ajuste escolar (Ryan & Shim, 2006; Zee & Koomen, 2016).

### ***Autoestima***

La autoestima es una actitud que puede ser tanto positiva como negativa hacia uno mismo, e implica una evaluación subjetiva y global del valor propio como individuo (Rosenberg, 1965). Se refiere al grado en el cual las personas valoran, aprueban, desapruaban, juzgan y se comparan a sí mismas (Haag et al., 2021). La autoestima en la adolescencia desempeña un rol importantísimo en la adolescencia, puesto que los jóvenes buscan la aprobación de sus pares para sentirse bien (Dumas et al., 2020). Sin embargo, cuando no logran esa aprobación, pueden experimentar problemas desadaptativos como estrés, depresión y ansiedad (Karaman & Efiliti, 2019), lo cual causa problemas de adaptación escolar (Perez-Gramaje et al., 2020).

El retorno a la presencialidad después de un largo período de educación virtual también puede exponer a los estudiantes a problemas de ajuste en el contexto escolar (Ozamiz-Etxebarria et al., 2021). Al regresar a las aulas, los estudiantes pueden enfrentar desafíos para adaptarse nuevamente a la estructura y dinámica de un entorno de aprendizaje físico (Jaureguizar et al., 2018). Es posible que deban lidiar con cambios en las interacciones sociales, las rutinas diarias y las expectativas académicas (Hyseni & Hoxha, 2018).

Estudios previos han demostrado consistentemente que tener una autoestima alta es un factor protector tanto para la salud física como mental (Liu et al., 2021) (X. Wen & Li, 2022). Además, se ha observado que la autoestima influye significativamente en el éxito académico (Kurtović et al., 2018; Abdulghani et al., 2020; Fairlamb, 2022). Por otro lado, una baja autoestima se ha asociado con una amplia gama de trastornos mentales y con el fracaso (Chu et al., 2019; Metsäpelto et al., 2020; Pannebakker et al., 2019). Es evidente que la autoestima desempeña un papel crucial en la vida de los adolescentes, y mejorar su calidad de vida general se vuelve fundamental para fomentar su éxito académico (Liu et al., 2021).

### ***Satisfacción con la vida***

El concepto de satisfacción con la vida implica la medición subjetiva que hacen los jóvenes acerca de su estado general. Este nivel se compone del grado en que se sienten satisfechos, felices y sanos en diferentes áreas como relaciones sociales, familiares, académicas, físicas y emocionales, y el logro de sus objetivos personales (Diener et al., 1985; Huebner, 2004; Park et al., 2010).

La satisfacción con la vida se considera un indicador importante del bienestar psicológico y emocional de los adolescentes, y está relacionada con una mayor resiliencia, una mejor calidad de vida y un mejor ajuste psicosocial en general (Allen et al., 2022; Huebner et al., 2022). Sin embargo, es importante tener en cuenta que la satisfacción con la vida puede variar de un individuo a otro y estar influenciada por diversos factores, como experiencias personales, expectativas, valores culturales y circunstancias socioeconómicas (Huebner et al., 2022; Suldo et al., 2009). Además, es importante tener en cuenta que la satisfacción con la vida en los adolescentes puede

fluctuar a lo largo del tiempo debido a los cambios en su entorno y desarrollo personal (Suldo & Huebner, 2004; Valois et al., 2001).

La satisfacción con la vida en los adolescentes es un área de investigación que ha recibido cada vez más atención en los últimos años. Diversas investigaciones han encontrado una correlación positiva entre la satisfacción con la vida en los adolescentes y variables como el apoyo social (Gilman et al., 2000), la autoestima (Suldo et al., 2012; el bienestar emocional (Huebner et al., 2020) y la participación en actividades extracurriculares (Taylor et al., 2019).

Además, se ha observado una relación negativa entre la satisfacción con la vida en los adolescentes y variables como el estrés percibido (Yıldırım & Green, 2023), los problemas de salud mental como la depresión y la ansiedad (Schnettler et al., 2018) y el bullying (Wu et al., 2023). Estos hallazgos respaldan la importancia de abordar tanto los factores protectores como los factores de riesgo que pueden influir en la satisfacción con la vida de los adolescentes.

La ansiedad, la depresión, el estrés, el ajuste escolar, la autoestima y la satisfacción con la vida, son variables importantes que han tenido un creciente interés de investigación, debido a su impacto significativo en el bienestar y el rendimiento de los adolescentes. Asimismo, considerando que el proceso de enseñanza-aprendizaje no se da forma aislada, sino que depende factores físicos, emocionales, familiares y sociales, los cuales influyen en la adquisición de saberes (Barbu et al., 2020), se plantea los siguientes objetivos:

1. Determinar cuánto influye la depresión en la autoestima
2. Determinar cuánto influye la autoestima en la satisfacción con la vida

3. Determinar cuánto influye la satisfacción con la vida en el ajuste escolar
4. Determinar cuánto influye el estrés en el ajuste escolar
5. Determinar cuánto influye la ansiedad en los problemas de interacción

## **Metodología**

### **2.1. Diseño y participantes**

Se llevó a cabo un estudio predictivo y transversal en Lima, Perú, durante los meses de octubre a noviembre de 2022. La muestra incluyó a 376 adolescentes de edades comprendidas entre los 12 y 18 años ( $M=14.8$ ;  $DS=1.58$ ), con una proporción de género de 45.2% varones y 54.8% mujeres. Los participantes fueron seleccionados de manera no probabilística utilizando un muestreo intencional por conveniencia, a través de criterios de inclusión y exclusión. La recolección de datos se llevó a cabo en colaboración con varios colegios públicos de Lima, con el objetivo de considerar la diversidad socioeconómica, étnica y cultural de la muestra, previa autorización y consentimiento informado de los padres o tutores legales de los adolescentes.

### **2.2. Instrumentos**

#### **a) Escala breve de ajuste escolar (EBAE-10)**

Para evaluar el ajuste escolar en este estudio, se utilizó la Escala Breve de Ajuste Escolar (EBAE-10) desarrollada por Moral de la Rubia et al. (2010). Esta escala tiene dos dimensiones: adaptación escolar (1, 2, 3, 4, 5) y problemas de integración (6, 7, 8, 9, 10). Los participantes deben responder a cada ítem utilizando un formato tipo Likert de 6 rangos, que va desde 1= completamente en desacuerdo hasta 6= completamente de acuerdo. Se ha demostrado que la escala en su totalidad tiene una alta fiabilidad ( $\alpha=$

.79), al igual que cada una de sus dimensiones: expectativas académicas ( $\alpha = .85$ ), problemas de integración ( $\alpha = .84$ ) y rendimiento escolar ( $\alpha = .78$ ).

### **b) DASS21**

La Escala de Depresión, Ansiedad y Estrés (DASS-21) es un instrumento de autoinforme utilizado para evaluar los estados emocionales de una persona, incluyendo la depresión, la ansiedad y el estrés (Lovibond & Lovibond, 1995). La escala consta de tres subescalas, cada una compuesta por 7 ítems, que miden los niveles de depresión, ansiedad y estrés. En el estudio de Daza et al. (2002), se realizó una adaptación al español de la escala, obteniendo altos valores de fiabilidad según el coeficiente Alfa de Cronbach: 0.96 para la escala total, 0.93 para la depresión, 0.8 para la ansiedad y 0.91 para el estrés. En el contexto peruano, Polo (2017) adaptó la escala mediante análisis factorial y confirmatorio, obteniendo valores satisfactorios de validez, con rangos entre 0.467 y 0.662 en la dimensión de depresión, entre 0.447 y 0.665 en la dimensión de ansiedad y entre 0.524 y 0.656 en la dimensión de estrés. Además, se evaluó la confiabilidad mediante coeficientes de alfa de Cronbach y alfa ordinal, demostrando una muy buena confiabilidad en las tres dimensiones, con valores de 0.844 para la depresión, 0.833 para la ansiedad y 0.826 para el estrés.

### **c) Escala de Autoestima de Rosenberg (EAR)**

La Escala de Autoestima de Rosenberg (EAR) fue desarrollada por Rosenberg (1965). Esta escala se utiliza para evaluar los sentimientos de respeto y aceptación de uno mismo como indicadores de valía y satisfacción personal. Consiste en 10 ítems, de los cuales 5 están formulados de manera negativa (ítems: 2, 5, 8, 9 y 10). Cada ítem se responde en una escala tipo Likert de 4 puntos, donde 1 significa "muy en desacuerdo"

y 4 significa "muy de acuerdo". La adaptación al español de la EAR fue realizada por Atienza, Moreno & Balaguer (2000) en una muestra de adolescentes españoles.

El estudio de validación mostró que la estructura del instrumento era unidimensional, lo que respalda su utilización como una medida global de autoestima. Además, los autores evaluaron la confiabilidad mediante el método de test-retest. En una adaptación realizada por Góngora & Casullo (2009) en una muestra de población general (n=313) y clínica (n=60) en Argentina, se encontró que la escala también se ajustaba a un modelo unidimensional en ambos grupos. Además, se obtuvieron índices de confiabilidad adecuados, con un coeficiente alfa de Cronbach de 0.70 en la muestra general y 0.78 en la muestra clínica.

#### **d) Satisfacción con la vida (SWLS)**

La satisfacción con la vida se evaluó utilizando la Escala de Satisfacción con la Vida (Diener et al., 1985), adaptada al español por Atienza et al. (2000) y validada al contexto peruano por Alarcón (2000). Esta escala consta de 5 ítems que miden el grado de satisfacción con la vida, utilizando una escala de respuesta que va desde 1 (totalmente en desacuerdo) hasta 5 (totalmente de acuerdo). Una puntuación más alta en la escala total indica un mayor nivel de satisfacción con la vida.

### **2.3. Procedimiento**

Los cuestionarios fueron diseñados en formato digital y se compartieron con los estudiantes después de obtener la coordinación y autorización de las instituciones educativas, así como el consentimiento de los padres. Se les explicó claramente el propósito del estudio, el proceso de aplicación de los instrumentos y se enfatizó la confidencialidad y la participación voluntaria de los estudiantes. Los formularios

incluyeron una sección inicial que presentaba el objetivo del estudio, seguido del consentimiento informado. Se resaltó la importancia del anonimato y se aseguró a los participantes que su participación era completamente voluntaria.

Para garantizar la confidencialidad de los participantes, se siguió el procedimiento establecido en la declaración de Helsinki (Manzini, 2000) y se obtuvo la aprobación del comité de ética de la Universidad Peruana Unión (2022-FACIHED-000020) para llevar a cabo el estudio.

## **2.4. Análisis de datos**

Se inicio con el análisis descriptivos de las variables considerando la media, desviación estándar, asimetría y curtosis ( $> 1.5$ ), posteriormente se realizó el análisis comparativo de las variables según el sexo, considerando t-student y el coeficiente de Cohen, teniendo en cuenta que los valores menores de 0,20, es pequeño; de la misma manera los valores  $\leq 0,50$  moderado y  $\leq 0,80$  grande (Cohen, 1988), seguidamente se realizó la correlación de Pearson, y por último se realizó Modelamiento de Ecuaciones Estructurales (SEM) para verificar el modelo planteado en los objetivos considerando los valores de GFI, Comparative Fit Index (CFI), Tucker-Lewis Index (TLI), teniendo en cuenta que deben de tener valores superiores a 0.95, el Chi-Square/degrees of freedom ( $X^2/df$ ) menor al umbral 3 y el Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA) menor a 0.06 (Hu & Bentler, 1999).

## **3. Resultados**

### **3.1. Análisis descriptivo**

Se verificó que los valores de asimetría y curtosis de las variables se encuentran dentro de los rangos adecuados según los criterios establecidos por Pérez & Medrano (2010) Los valores se sitúan en el rango de  $\pm 1.5$ , como se muestra en la Tabla 1.

Tabla 1

*Análisis descriptivo de la depresión, ansiedad, estrés, autoestima, satisfacción con la vida y ajuste escolar*

Variables	M	DS	Asimetría	Curtosis
Depresión	6.57	4.68	0.64	-0.492
Ansiedad	6.47	4.78	0.604	-0.468
Estrés	7.7	4.42	0.416	-0.419
Autoestima	27.7	5.4	-0.159	-0.201
Satisfacción con la vida	16.4	4.13	-0.002	-0.459
Ajuste Escolar	48.9	6.48	-0.647	-0.154

### **Diferencias entre la depresión, ansiedad, estrés, autoestima, satisfacción con vida y ajuste escolar**

Al realizar la comparación de medias, se observó que existen diferencias significativas entre los géneros en las variables de depresión, estrés, ansiedad y autoestima ( $t = -2.435$ ,  $p = 0.015$ ;  $t = -2.307$ ,  $p = 0.022$ ;  $t = -3.171$ ,  $p = 0.002$ ;  $t = 3.426$ ,  $p < 0.001$ ), con tamaños de efecto que van desde leve a moderado ( $d = -0.252$ ;  $d = -0.239$ ;  $d = -0.329$ ;  $d = -0.355$ ). Sin embargo, no se encontraron diferencias significativas en la satisfacción con la vida y el ajuste escolar ( $t = -1.389$ ,  $p = 0.166$ ;  $t = -0.11$ ,  $p = 0.912$ ) (Tabla 2).

Tabla 2

*Diferencia entre varones y mujeres en relación con la depresión, estrés, ansiedad, autoestima, satisfacción con la vida y ajuste escolar*

Variables	Varones		Mujeres		<i>t</i>	<i>p</i>	<i>d</i>
	M	DS	M	DS			
Depresión	5.92	4.35	7.1	4.89	-2.435	0.015	-0.252
Estrés	7.12	4.4	8.17	4.39	-2.307	0.022	-0.239
Ansiedad	5.62	4.68	7.17	4.77	-3.171	0.002	-0.329
Autoestima	28.73	4.91	26.84	5.64	3.426	< .001	0.355
Satisfacción con la vida	16.73	3.96	16.14	4.25	1.389	0.166	0.144
Ajuste Escolar	48.88	6.25	48.96	6.68	-0.11	0.912	-0.011

La tabla 3 muestra que existe una correlación significativa y moderada ( $r > 0.4$ ) entre todas las variables analizadas. Se observa que las puntuaciones elevadas en depresión se relacionan con puntuaciones elevadas en ansiedad y estrés, mientras que puntuaciones altas en estas tres variables se relacionan con puntajes bajos en autoestima, satisfacción con la vida y ajuste escolar.

Tabla 3

*Correlación entre la depresión, ansiedad, estrés, autoestima, satisfacción con la vida y ajuste escolar*

Variables	Depresión	Ansiedad	Estrés	Autoestima	Satisfacción con la vida	Ajuste escolar
Depresión	1					
Ansiedad	0.721**	1				
Estrés	0.727**	0.781**	1			
Autoestima	-0.712**	-0.562**	-0.555**	1		
Satisfacción con la vida	-0.549**	-0.402**	-0.455**	0.582**	1	
Ajuste escolar	-0.554**	-0.5**	-0.557**	0.478**	0.492**	1

Note. \*\*  $p < .01$

## **Relación entre la depresión, ansiedad, estrés, en la autoestima, satisfacción con la vida y el ajuste escolar en adolescentes**

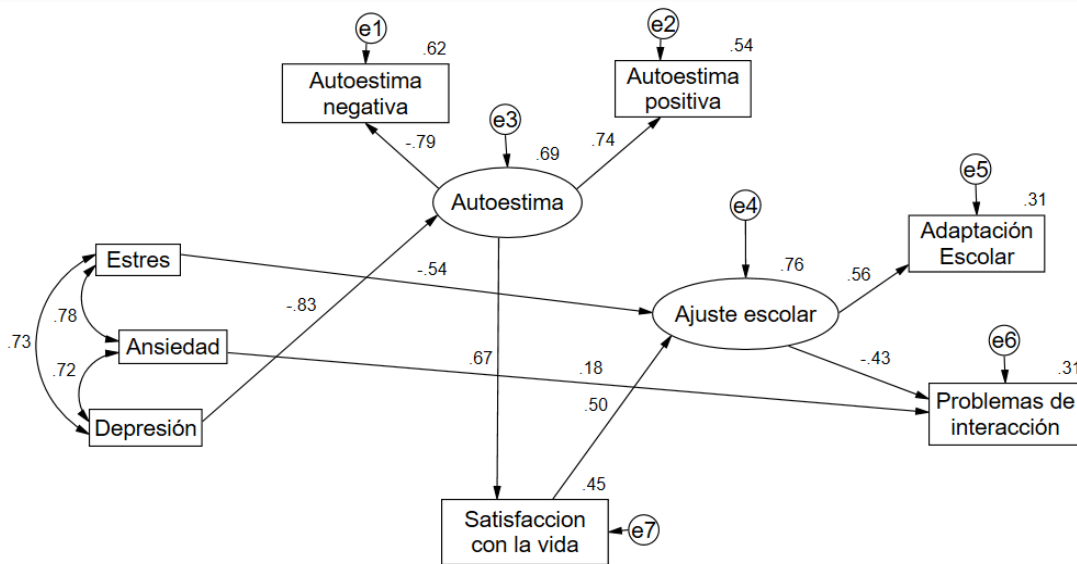
Los resultados de la Figura 1 muestran los indicadores de ajuste del modelo propuesto, donde se observa un buen ajuste global con un GFI de 0.977, que supera el valor recomendado de 0.8. Además, el valor del  $\chi^2/df$  es de 2.239, menor al umbral de 3, lo que indica un buen ajuste. Asimismo, el CFI de 0.987 y el TLI de 0.977 superan el valor recomendado de 0.9. El RMSEA es de 0.057, lo que también indica un ajuste adecuado. Estos resultados permiten analizar las trayectorias propuestas en el modelo.

Es importante destacar que los coeficientes representados en la Figura 1 son estandarizados, lo que muestra la covarianza entre las variables. Se observa una covarianza significativa entre la depresión y la ansiedad (Cov = 0.721,  $p = 0.001$ ), entre la ansiedad y el estrés (Cov = 0.781,  $p = 0.001$ ), y entre la depresión y el estrés (Cov = 0.727,  $p = 0.001$ ). También se evidencia que la depresión tiene un efecto negativo significativo en la autoestima (-0.829, CR = -15.340,  $p < 0.001$ ), lo que indica que niveles altos de depresión afectan la autovaloración personal. Además, se observa que la autoestima tiene un efecto positivo significativo en la satisfacción con la vida (0.67, CR = 11.970,  $p < 0.001$ ), lo que indica que altos niveles de autoestima están asociados con mayor satisfacción con la vida. Asimismo, se observa que la satisfacción con la vida tiene un efecto positivo significativo en el ajuste escolar (0.50, CR = 6.361,  $p < 0.001$ ), lo que sugiere que tener satisfacción con la vida contribuye al ajuste escolar de los adolescentes en el retorno a la presencialidad. Por otro lado, se observa que el estrés tiene un efecto negativo significativo en el ajuste escolar (-0.54, CR = -6.716,  $p < 0.001$ ), lo que indica que la tensión experimentada afecta negativamente el adecuado ajuste escolar. Por

último, se encuentra que la ansiedad tiene un efecto positivo significativo en los problemas de interacción social (0.18, CR = 2.769,  $p < 0.001$ ), lo que evidencia que la ansiedad está relacionada con mayores dificultades en las relaciones sociales en el entorno escolar.

Figura 1

*Resultados del modelamiento de ecuaciones estructurales de la depresión, ansiedad, estrés, autoestima, satisfacción con la vida y ajuste escolar*



#### 4. Discusión

La salud mental de los adolescentes es crucial para su desarrollo integral. Diversos estudios respaldan la influencia negativa del estrés, la ansiedad y la depresión en el ajuste escolar, la autoestima y la satisfacción percibida de los jóvenes, debido que estas afecciones impactan negativamente en los adolescentes, dificultando su capacidad para enfrentar desafíos académicos y sociales, limitando su participación activa y afectando su autoestima y motivación. Mientras que la autoestima estable y la satisfacción con la vida, están asociadas a una mejor adaptación escolar y un mayor

bienestar en general. Estos hallazgos subrayan la importancia de abordar el bienestar psicológico de los adolescentes para promover un desarrollo saludable en esta etapa de sus vidas.

*Influencia de la depresión en la autoestima:*

Se encontró una relación significativa y negativa entre la depresión y la autoestima, lo que implica que niveles más altos de depresión están asociados con una menor autoestima en esta población. Estos hallazgos son consistentes con la teoría y las pruebas empíricas que sugieren que la depresión puede tener un impacto negativo en la forma en que los adolescentes se perciben a sí mismos (Masi et al., 2000; Orth et al., 2008; Rosenberg, 1965). La depresión puede estar relacionada con sentimientos de tristeza, desesperación, falta de interés y baja autoestima (Hyseni & Hoxha, 2018; Saade & Winkelman, 2002; Tomaszek & Muchacka-Cymerman, 2022). Los adolescentes que experimentan síntomas depresivos pueden enfrentar dificultades para reconocer y valorar sus propias cualidades y logros (Gentzler et al., 2019; Osborn et al., 2020), lo que puede resultar en una percepción negativa de sí mismos.

Es importante destacar que la relación entre la depresión y la autoestima es bidireccional y compleja. Si bien la depresión puede influir en la autoestima de los adolescentes, también es posible que una baja autoestima sea un factor de riesgo para el desarrollo de la depresión (Orth et al., 2014). La autoestima juega un papel crucial en la forma en que los individuos se enfrentan a los desafíos y adversidades, y una autoestima baja puede hacer que los adolescentes sean más vulnerables a la depresión (Liu et al., 2021; Wen et al., 2021).

Estos hallazgos resaltan la importancia de abordar la depresión en los adolescentes como parte de las intervenciones destinadas a promover una autoestima saludable. La detección temprana y el tratamiento de la depresión son fundamentales para prevenir complicaciones a largo plazo y promover el bienestar psicológico en esta etapa crucial del desarrollo. Las intervenciones terapéuticas, como la terapia cognitivo-conductual y la terapia de apoyo, pueden ayudar a los adolescentes a mejorar su autoestima al abordar los pensamientos negativos y fomentar una visión más positiva de sí mismos (Adamson et al., 2019). Además, es fundamental promover entornos sociales y escolares que fomenten una cultura de aceptación, apoyo y valoración de las fortalezas individuales de los adolescentes (Fantus & Newman, 2021). La educación y la sensibilización sobre la depresión pueden contribuir a reducir el estigma asociado y promover una mayor comprensión y empatía hacia aquellos que luchan con problemas de autoestima y salud mental (Chow et al., 2021).

*Influencia de la autoestima en la satisfacción con la vida:*

Los resultados mostraron una relación significativa y positiva entre la autoestima y la satisfacción con la vida, lo que indica que los adolescentes con niveles más altos de autoestima tienden a experimentar una mayor satisfacción general en sus vidas. Estos hallazgos respaldan la idea de que la autoestima está positivamente asociada con la satisfacción con la vida en los adolescentes (Suldo & Huebner, 2004).

Estos hallazgos son consistentes con teorías e investigaciones previas que han enfatizado el papel central de la autoestima en la salud mental y la calidad de vida (Maslow, 2019; Rosenberg, 1965). La autoestima se refiere a la evaluación subjetiva y la autoevaluación de una persona (Zhao et al., 2021). Cuando los adolescentes tienen una

autoestima positiva, es más probable que estén satisfechos en todas las áreas de sus vidas, incluidas las relaciones, el rendimiento académico, la imagen corporal y la autoaceptación (Tus & Paul, 2020).

La autoestima juega un papel importante en cómo los adolescentes se ven a sí mismos y cómo interactúan con el mundo que los rodea (Abdulghani et al., 2020). Una autoestima saludable les brinda una base sólida para resolver problemas y manejar el estrés (Shi, 2022). Además, influye en su capacidad para formar relaciones positivas y satisfactorias con los demás, lo que a su vez puede ayudar a mejorar su satisfacción general con la vida (Tus & Paul, 2020).

Fomentar una autoestima positiva en los jóvenes es fundamental para su desarrollo integral y bienestar psicosocial (Cheung et al., 2015). Nuestros hallazgos respaldan la importancia de implementar intervenciones que fortalezcan la autoestima de los jóvenes. Estas intervenciones pueden incluir programas para promover la confianza en uno mismo, reconocer las fortalezas personales y superar los pensamientos negativos y autocríticos. Asimismo, se debe crear un entorno escolar y social que promueva la autoestima positiva y acepte la diversidad. Los educadores y los profesionales de la salud mental pueden desempeñar un papel clave al brindar apoyo emocional, desarrollar la resiliencia, promover una cultura de inclusión y valorar las diferencias individuales.

#### *Influencia de la satisfacción con la vida en el ajuste escolar:*

Encontramos una correlación positiva significativa entre la satisfacción con la vida y el ajuste escolar, lo que sugiere que los jóvenes con mayor satisfacción con la vida tienden a tener una mejor adaptación y ajuste en el entorno escolar. Nuestros resultados

respaldan la opinión de que la satisfacción con la vida tiene un efecto significativo y positivo en el ajuste de los jóvenes a la escuela (Huebner et al., 1999; Suldo et al., 2006).

Estos hallazgos son importantes, especialmente en el contexto de la transición a la presencialidad, donde los adolescentes se enfrentan a nuevos desafíos y cambios en su entorno educativo (Lee et al., 2023). La satisfacción con la vida se refiere al grado en que los adolescentes perciben su vida en general como positiva, satisfactoria y significativa (Diener et al., 1985). Cuando los adolescentes se sienten satisfechos con sus vidas, es más probable que experimenten una mayor motivación, compromiso y bienestar en el entorno escolar (Schnettler et al., 2018).

La satisfacción con la vida puede influir en varios aspectos del ajuste escolar de un adolescente. Los jóvenes que están satisfechos con sus vidas pueden estar más motivados y activos en la escuela (Filgona et al., 2020), entablar relaciones positivas con sus compañeros y profesores (Goldrich Eskow et al., 2018), y afrontar con mayor eficacia los problemas académicos (Barragán et al., 2021), el estrés y las dificultades emocionales, favoreciendo un mejor ajuste escolar (Yıldırım & Green, 2023).

Estos resultados destacan la importancia de fomentar la satisfacción con la vida como parte de las intervenciones dirigidas a promover un ajuste escolar en el regreso a la presencialidad. En tal sentido, educadores, profesionales de la salud y responsables de la formulación de políticas educativas, deben priorizar el bienestar general de los jóvenes, tomando en cuenta la satisfacción con la vida en el entorno escolar.

Por lo tanto, para fomentar la satisfacción con la vida de los jóvenes, es importante implementar estrategias que promuevan el desarrollo de habilidades socioemocionales, autoestima positiva, orientación a metas y conexión con los demás (Shi, 2022).

Asimismo, es necesario crear un ambiente escolar que promueva la inclusión de los jóvenes, el apoyo emocional y la participación activa en la toma de decisiones relacionadas con la educación (Longobardi et al., 2016).

*Influencia del estrés en el ajuste escolar:*

Encontramos que los niveles más altos de estrés están asociados con una menor capacidad de adaptación al entorno escolar. Estos resultados tienen respaldo en investigaciones previas que demuestran una relación significativa y negativa entre el estrés y el ajuste escolar de los adolescentes (Ellis et al., 2020; Li et al., 2020). Esto se debe a que estudiantes experimentan una variedad de factores estresantes en el entorno escolar (Pokhrel et al., 2020), incluidas altas expectativas académicas, presión de los compañeros, preocupaciones sobre el rendimiento, conflictos interpersonales y transiciones educativas (Evans et al., 2018).

Cuando los adolescentes experimentan altos niveles de estrés, su capacidad para adaptarse y funcionar adecuadamente en el entorno escolar puede verse comprometida (Wang et al., 2020). El estrés crónico puede afectar negativamente su bienestar emocional, su rendimiento académico y sus relaciones con compañeros y docentes (Pokhrel et al., 2020).

Estos hallazgos resaltan la importancia de abordar el estrés en los adolescentes como parte de las intervenciones para mejorar su ajuste y bienestar en el entorno escolar. Es muy importante brindar a los jóvenes estrategias efectivas de manejo del estrés para que puedan enfrentar y superar los desafíos educativos de manera saludable (Hyseni & Hoxha, 2018). Las intervenciones pueden incluir programas educativos sobre el manejo del estrés, técnicas de relajación, entrenamiento en habilidades de afrontamiento,

promoción de un equilibrio saludable entre el trabajo y el descanso, y la creación de un entorno escolar que brinde apoyo emocional y recursos adecuados para hacer frente al estrés (Sogunro, 2012). Además, es importante que los educadores y los profesionales de la salud mental estén capacitados para reconocer y abordar el estrés de los adolescentes, crear un entorno de apoyo y alentarlos a buscar ayuda cuando la necesiten.

Nuestros hallazgos respaldan la evidencia existente de una relación inversa entre el estrés y el ajuste escolar en los jóvenes. Al abordar el estrés y proporcionar estrategias efectivas para el manejo del estrés, podemos ayudar a los jóvenes a desarrollar habilidades saludables para afrontarlo, mejorar su adaptación al entorno escolar y promover su bienestar general.

#### *Influencia de la ansiedad en los problemas de interacción social:*

Encontramos que los adolescentes con mayores niveles de ansiedad tienden a tener más dificultades en sus relaciones sociales. Estos resultados respaldan investigaciones previas, que mostraron una relación positiva y significativa entre la ansiedad y los problemas de interacción social en entornos escolares (Evans et al., 2018; Pokhrel et al., 2020; Shi, 2022).

Es decir, los adolescentes que experimentan ansiedad social pueden tener dificultades para iniciar o mantener conversaciones, participar en actividades grupales, expresar sus opiniones o formar relaciones íntimas (Tomaszek & Muchacka-Cymerman, 2022). Esta afección puede interferir con su capacidad para formar y mantener amistades, lo que puede afectar negativamente su salud emocional y su adaptación social (Huang et al., 2021).

Nuestros hallazgos respaldan investigaciones previas que señalan la influencia negativa de la ansiedad en las habilidades sociales y la adaptación social de los adolescentes (Bolsoni-Silva & Loureiro, 2014; Voncken et al., 2006). La ansiedad social puede generar un ciclo de retroalimentación negativa, donde el temor a la evaluación de los demás conduce a un comportamiento evitativo o inhibido (Siegel et al., 2018), lo que a su vez puede aumentar la ansiedad y dificultar aún más las interacciones sociales (Eysenck et al., 2007). Este ciclo puede perpetuarse y afectar la calidad de las relaciones sociales de los adolescentes.

La ansiedad social puede tener un gran impacto en la vida de los jóvenes, afectar sus interacciones sociales en el entorno escolar y su sensación general de bienestar. Por lo tanto, es importante implementar estrategias de intervención adecuadas para abordar este problema. Se ha demostrado que los programas de habilidades sociales y la terapia cognitiva conductual son efectivos para tratar la ansiedad social en los jóvenes (Bolsoni-Silva & Loureiro, 2014; Jaureguizar et al., 2018), centrándose en mejorar las habilidades de comunicación, aumentar la autoestima y desafiar los pensamientos negativos (Pannebakker et al., 2019). Además, el apoyo emocional y la educación de los padres, educadores y profesionales de la salud mental son fundamentales para ayudar a los adolescentes a comprender y controlar su ansiedad (Barragán Martín et al., 2021). Finalmente, fomentar un entorno escolar inclusivo y sin prejuicios puede ayudar a reducir la ansiedad y promover interacciones sociales saludables (Osman et al., 2020).

### ***Implicaciones prácticas***

Estos resultados resaltan la importancia de abordar la depresión y promover una autoestima saludable como elementos clave de las intervenciones destinadas a mejorar

el bienestar psicológico de los adolescentes. Es fundamental abordar la depresión desde etapas tempranas y crear entornos de apoyo y aceptación para impactar positivamente en la autoestima y la salud mental de los jóvenes durante su transición hacia la adultez. Asimismo, subrayan la importancia de cultivar una autoestima positiva como factor determinante en la felicidad y satisfacción con la vida de los adolescentes. Mediante intervenciones adecuadas y la creación de ambientes de apoyo, podemos fortalecer la autoestima de los jóvenes y contribuir a su desarrollo saludable y satisfacción general.

Además, resaltan la relevancia de promover la satisfacción con la vida como un factor que influye en una adaptación escolar adecuada durante la transición hacia la educación presencial. Al fomentar la satisfacción con la vida en los adolescentes, podemos fortalecer su bienestar general y su capacidad para enfrentar los desafíos y oportunidades que surgen en el entorno educativo. De igual manera, enfatizan la importancia de abordar el estrés en los jóvenes como parte de las intervenciones dirigidas a mejorar su adaptación y bienestar en el entorno escolar. Proporcionar estrategias efectivas de manejo del estrés y promover un entorno escolar de apoyo son fundamentales para fortalecer su capacidad de afrontar los desafíos académicos y promover un ajuste saludable.

Por último, destacan la relevancia de abordar la ansiedad social en los adolescentes y brindarles las herramientas necesarias para mejorar sus habilidades sociales y adaptación social. Al hacerlo, podemos ayudar a los jóvenes a superar las dificultades en sus relaciones sociales y promover un entorno escolar más saludable e inclusivo. Estos resultados tienen importantes implicaciones para la práctica clínica y educativa, ya que resaltan la necesidad de implementar intervenciones dirigidas a la

depresión, autoestima, satisfacción con la vida, manejo del estrés y ansiedad social en los adolescentes.

### ***Limitaciones***

Si bien los resultados del estudio son importantes y brindan información valiosa, presenta algunas limitaciones que deben tenerse en cuenta. Primero, al utilizar un plan de correlación, no es posible establecer una relación causal entre las variables estudiadas, lo que indica la necesidad de seguir investigando. Del mismo modo, las medidas utilizadas se basaron en autoinformes, lo que podría generar sesgos y discrepancias en las interpretaciones de los participantes. Además, no se controlaron todas las variables que podrían influir en las relaciones observadas y existe la posibilidad de sesgo en las respuestas de los participantes. Finalmente, la investigación se realizó en el contexto peruano, lo cual limita la posibilidad de generalizar los resultados a otros contextos culturales o educativos.

Estas limitaciones enfatizan la necesidad de futuros estudios que tomen en cuenta estas limitaciones y brinden una comprensión más completa y confiable de las relaciones entre las variables estudiadas. Dadas estas limitaciones, los resultados deben interpretarse con precaución y utilizarse en la práctica clínica o la educación de manera consciente e informada.

### **Conclusiones**

La depresión tiene un efecto negativo significativo en la autoestima de los adolescentes, lo que muestra que altos niveles de depresión están vinculados a niveles más bajos de valor subjetivo. Estos hallazgos enfatizan la importancia de abordar la

depresión adolescente como parte de programas destinados a mejorar su salud psicológica y la autoestima.

La autoestima tiene un efecto positivo significativo en la satisfacción con la vida de los adolescentes, lo que indica que los niveles más altos de autoestima están vinculados a una variedad de resultados favorables en la vida. Estos resultados subrayan la importancia de fomentar la autoestima positiva como un elemento crucial para el bienestar adolescente y la satisfacción general.

La satisfacción con la vida tiene un efecto positivo significativo en el ajuste escolar de los adolescentes, lo que sugiere que los niveles más altos de placer en la vida están asociados con una mejor adaptación escolar. Estos hallazgos enfatizan la importancia de fomentar la felicidad de la vida como un componente que puede ayudar en un adecuado ajuste a la educación durante la transición a la edad adulta.

El estrés tiene un efecto negativo significativo en el ajuste escolar de los adolescentes, lo que demuestra que los niveles más altos de estrés están vinculados a los desafíos de adaptación al entorno escolar. Estos hallazgos enfatizan el valor de gestionar el estrés adolescente como parte de las terapias para mejorar su adaptación y bienestar en el aula.

La ansiedad tiene un efecto positivo significativo en los problemas de interacción social en el entorno escolar, lo que demuestra que los niveles más altos de ansiedad están vinculados a interacciones sociales más desafiantes. Estos resultados enfatizan la importancia de abordar la ansiedad social en los adolescentes y darles las herramientas que necesitan para mejorar sus habilidades sociales y el ajuste social en el aula.

En general, estos resultados resaltan la importancia de abordar la depresión, desarrollar una autoestima saludable, alentar la satisfacción de la vida, controlar el estrés y tratar la ansiedad en los adolescentes como elementos esenciales de las terapias destinadas a mejorar su bienestar y adaptarse a la vida en el aula. Estos resultados confirman la necesidad de poner en marcha las estrategias adecuadas y proporcionar los recursos y el entorno necesarios para ayudar a los adolescentes a hacer frente a las posibilidades y dificultades que surgen en su desarrollo escolar y social.

## 5. Referencias

- Abdulghani, A. H., Almelhem, M., Basmaih, G., Alhumud, A., Alotaibi, R., Wali, A., & Abdulghani, H. M. (2020). Does self-esteem lead to high achievement of the science college's students? A study from the six health science colleges. *Saudi Journal of Biological Sciences*, 27(2), 636–642. <https://doi.org/10.1016/j.sjbs.2019.11.026>
- Adamson, J., Ozenc, C., Baillie, C., & Tchanturia, K. (2019). Self-esteem group: Useful intervention for inpatients with anorexia nervosa? *Brain Sciences*, 9(1), 12. <https://doi.org/10.3390/brainsci9010012>
- Alam, F., Yang, Q., Bhutto, M. Y., & Akhtar, N. (2021). The Influence of E-Learning and Emotional Intelligence on Psychological Intentions: Study of Stranded Pakistani Students. *Frontiers in Psychology*, 12, 3557. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.715700>
- Alarcón, R. (2000). Variables psicológicas asociadas con la felicidad. *Persona*, 003, 147. <https://doi.org/10.26439/persona2000.n003.810>
- Albulescu, I., Labar, A.-V., Manea, A. D., & Stan, C. (2023). The Mediating Role of Anxiety between Parenting Styles and Academic Performance among Primary School Students in the Context of Sustainable Education. *Sustainability*, 15(2), 1539. <https://doi.org/10.3390/su15021539>
- Allen, K. A., Furlong, M. J., Vella-Brodrick, D., & Suldo, S. M. (2022). Handbook of positive psychology in schools: Supporting process and practice. In *Handbook of Positive Psychology in Schools: Supporting Process and Practice*. <https://doi.org/10.4324/9781003013778>
- Atienza, F. L., Moreno, Y., & Balaguer, I. (2000). An Analysis of the Dimensionality of the

- Rosenberg Self-Esteem Scale in a sample of Valencian Adolescents. *Universitas Tarraconensis*, 22(1), 2.
- Atienza, F. L., Pons, D., Balaguer, I., & García-Merita, M. (2000). Propiedades psicométricas de la Escala de Satisfacción con la Vida en adolescentes. *Psicothema*, 12(2), 146–148. <https://doi.org/10.1016/j.regg.2009.01.002>
- Azpiazu, L., Esnaola, I., & Ros, I. (2017). Factores contextuales y variables individuales en el ajuste escolar. *International Journal of Developmental and Educational Psychology. Revista INFAD de Psicología.*, 6(1), 327. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v6.751>
- Badcock, P. B., Davey, C. G., Whittle, S., Allen, N. B., & Friston, K. J. (2017). The Depressed Brain: An Evolutionary Systems Theory. In *Trends in Cognitive Sciences* (Vol. 21, Issue 3, pp. 182–194). Elsevier Current Trends. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2017.01.005>
- Barbu, D., Fortan, C., & Stoica, D. (2020). Psychological Characteristics of Leading the Junior Footballers' Teaching - Learning Process. *Bulletin of the Transilvania University of Braşov. Series IX: Sciences of Human Kinetics*, 13(62)(2), 19–26. <https://doi.org/10.31926/BUT.SHK.2020.13.62.2.2>
- Barker, E. T., Howard, A. L., Villemare-Krajden, R., & Galambos, N. L. (2018). The Rise and Fall of Depressive Symptoms and Academic Stress in Two Samples of University Students. *Journal of Youth and Adolescence*, 47(6), 1252–1266. <https://doi.org/10.1007/s10964-018-0822-9>
- Barkowski, S., Schwartze, D., Strauss, B., Burlingame, G. M., & Rosendahl, J. (2020). Efficacy of group psychotherapy for anxiety disorders: A systematic review and meta-

analysis. *Psychotherapy Research*, 30(8), 965–982.  
<https://doi.org/10.1080/10503307.2020.1729440>

Barragán Martín, A. B., Molero Jurado, M. D. M., Pérez-Fuentes, M. D. C., Oropesa Ruiz, N. F., Martos Martínez, Á., Simón Márquez, M. D. M., & Gázquez Linares, J. J. (2021). Interpersonal support, emotional intelligence and family function in adolescence. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(10), 5145. <https://doi.org/10.3390/ijerph18105145>

Benuzzi, A., & Alba, L. (2021). Ansiedad, engagement y burnout académico en estudiantes de la Facultad de Química, Bioquímica y Farmacia de la Universidad Nacional de San Luis. *Perspectivas En Psicología*, 18(1), 118–122.

Bolsoni-Silva, A. T., & Loureiro, S. R. (2014). The role of social skills in social anxiety of university students. *Paideia*, 24(58), 223–232. <https://doi.org/10.1590/1982-43272458201410>

Cava, M. J., Povedano, A., Buelga, S., & Musitu, G. (2015). Análisis psicométrico de la Escala de Ajuste Escolar Percibido por el Profesor (PROF-A). *Psychosocial Intervention*, 24(2), 63–69. <https://doi.org/10.1016/j.psi.2015.04.001>

Chen, B., Sun, J., & Feng, Y. (2020). How Have COVID-19 Isolation Policies Affected Young People's Mental Health? – Evidence From Chinese College Students. *Frontiers in Psychology*, 11, 1529. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01529>

Chen, J., Huebner, E. S., & Tian, L. (2022). Longitudinal associations among academic achievement and depressive symptoms and suicidal ideation in elementary schoolchildren: disentangling between- and within-person associations. *European Child and Adolescent Psychiatry*, 31(9), 1405–1418. <https://doi.org/10.1007/s00787->

021-01781-y

- Cheung, C. K., Cheung, H. Y., & Hue, M. T. (2015). Emotional intelligence as a basis for self-esteem in young adults. *Journal of Psychology: Interdisciplinary and Applied*, 149(1), 63–84. <https://doi.org/10.1080/00223980.2013.838540>
- Chi, X., Liu, X., Huang, Q., Huang, L., Zhang, P., & Chen, X. (2020). Depressive Symptoms among Junior High School Students in Southern China: Prevalence, Changes, and Psychosocial Correlates. *Journal of Affective Disorders*, 274, 1191–1200. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2020.05.034>
- Chow, G. M., Bird, M. D., Cooper, B. T., Swanbrow Becker, M. A., & Gabana, N. T. (2021). A Program to Reduce Stigma Toward Mental Illness and Promote Mental Health Literacy and Help-Seeking in National Collegiate Athletic Association Division I Student-Athletes. *Journal of Clinical Sport Psychology*, 15(3), 185–205. <https://doi.org/10.1123/JCSP.2019-0104>
- Chu, D. T., Minh Nguyet, N. T., Nga, V. T., Thai Lien, N. V., Vo, D. D., Lien, N., Nhu Ngoc, V. T., Son, L. H., Le, D. H., Nga, V. B., Van Tu, P., Van To, T., Ha, L. S., Tao, Y., & Pham, V. H. (2019). An update on obesity: Mental consequences and psychological interventions. In *Diabetes and Metabolic Syndrome: Clinical Research and Reviews* (Vol. 13, Issue 1, pp. 155–160). NIH Public Access. <https://doi.org/10.1016/j.dsx.2018.07.015>
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. L. Erlbaum Associates.
- Cowie, H., & Myers, C. A. (2021). The impact of the COVID-19 pandemic on the mental health and well-being of children and young people. *Children and Society*, 35(1), 62–

74. <https://doi.org/10.1111/chso.12430>

Daza, P., Novy, D. M., Stanley, M. A., & Averill, P. (2002). The depression anxiety stress scale-21: Spanish translation and validation with a Hispanic sample. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 24(3), 195–205.  
<https://doi.org/10.1023/A:1016014818163>

Derryberry, D., & Reed, M. A. (2002). Anxiety-related attentional biases and their regulation by attentional control. *Journal of Abnormal Psychology*, 111(2), 225–236.  
<https://doi.org/10.1037/0021-843X.111.2.225>

Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J., & Griffin, S. (1985). The Satisfaction With Life Scale. *Journal of Personality Assessment*, 49(1), 71–75.  
[https://doi.org/10.1207/s15327752jpa4901\\_13](https://doi.org/10.1207/s15327752jpa4901_13)

Dumas, T. M., Maxwell-Smith, M. A., Tremblay, P. F., Litt, D. M., & Ellis, W. (2020). Gaining likes, but at what cost? Longitudinal relations between young adults' deceptive like-seeking on instagram, peer belonging and self-esteem. *Computers in Human Behavior*, 112, 106467. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106467>

Duparc, F., & Grignon, B. (2022). Anatomy education: suddenly back to the future? In *Surgical and Radiologic Anatomy* (Vol. 44, Issue 1, pp. 1–2). Springer.  
<https://doi.org/10.1007/s00276-021-02877-5>

Ellis, W. E., Dumas, T. M., & Forbes, L. M. (2020). Physically isolated but socially connected: Psychological adjustment and stress among adolescents during the initial COVID-19 crisis. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 52(3), 177–187.  
<https://doi.org/10.1037/cbs0000215>

Evans, D., Borriello, G. A., & Field, A. P. (2018). A review of the academic and

- psychological impact of the transition to secondary education. In *Frontiers in Psychology* (Vol. 9, Issue AUG, p. 1482). Frontiers Media S.A. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01482>
- Eysenck, M. W., Derakshan, N., Santos, R., & Calvo, M. G. (2007). Anxiety and cognitive performance: Attentional control theory. In *Emotion* (Vol. 7, Issue 2, pp. 336–353). <https://doi.org/10.1037/1528-3542.7.2.336>
- Fairlamb, S. (2022). We need to talk about self-esteem: The effect of contingent self-worth on student achievement and well-being. *Scholarship of Teaching and Learning in Psychology*, 8(1), 45–57. <https://doi.org/10.1037/stl0000205>
- Fantus, S., & Newman, P. A. (2021). Promoting a positive school climate for sexual and gender minority youth through a systems approach: A theory-informed qualitative study. *American Journal of Orthopsychiatry*, 91(1), 9–19. <https://doi.org/10.1037/ort0000513>
- Filgona, J., Sakiyo, J., Gwany, D. M., & Okoronka, A. U. (2020). Motivation in Learning. *Asian Journal of Education and Social Studies*, 16–37. <https://doi.org/10.9734/ajess/2020/v10i430273>
- Finch, J., Farrell, L. J., & Waters, A. M. (2020). Searching for the HERO in Youth: Does Psychological Capital (PsyCap) Predict Mental Health Symptoms and Subjective Wellbeing in Australian School-Aged Children and Adolescents? *Child Psychiatry and Human Development*, 51(6), 1025–1036. <https://doi.org/10.1007/s10578-020-01023-3>
- Gautam, S., Setu, S., Khan, M. G. Q., & Khan, M. B. (2022). Analysis of the health, economic and environmental impacts of COVID-19: The Bangladesh perspective.

*Geosystems and Geoenvironment*, 1(1), 100011.

<https://doi.org/10.1016/j.geogeo.2021.100011>

Gentzler, A. L., Palmer, C. A., Ford, B. Q., Moran, K. M., & Mauss, I. B. (2019). Valuing happiness in youth: Associations with depressive symptoms and well-being. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 62, 220–230. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2019.03.001>

Gilman, R., Huebner, E. S., & Laughlin, J. E. (2000). A first study of the Multidimensional Students' Life Satisfaction Scale with adolescents. *Social Indicators Research*, 52(2), 135–160. <https://doi.org/10.1023/A:1007059227507>

Goldrich Eskow, K., Ann Summers, J., Chasson, G. S., & Mitchell, R. (2018). The Association Between Family–Teacher Partnership Satisfaction and Outcomes of Academic Progress and Quality of Life for Children/Youth With Autism. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*, 15(1), 16–25. <https://doi.org/10.1111/jppi.12221>

Góngora, V. C., & Casullo, M. M. (2009). Factores protectores de la salud mental: Un estudio comparativo sobre valores, autoestima e inteligencia emocional en población clínica y población general. *Interdisciplinaria*, 26(2), 183–205.

Gundogan, S. (2022). The Relationship of COVID-19 Student Stress with School Burnout, Depression and Subjective Well-Being: Adaptation of the COVID-19 Student Stress Scale into Turkish. *Asia-Pacific Education Researcher*, 1–12. <https://doi.org/10.1007/s40299-021-00641-2>

Gustems-Carnicer, J., Calderón, C., & Calderón-Garrido, D. (2019). Stress, coping strategies and academic achievement in teacher education students. *European*

*Journal of Teacher Education*, 42(3), 375–390.

<https://doi.org/10.1080/02619768.2019.1576629>

Haag, C., Bellinghausen, L., & Jilinskaya-Pandey, M. (2021). QEPro: An ability measure of emotional intelligence for managers in a French cultural environment. *Current Psychology*, 1–23. <https://doi.org/10.1007/s12144-021-01715-6>

Hamasaki, Y., Pionnié-Dax, N., Dorard, G., Tajan, N., & Hikida, T. (2021). Identifying Social Withdrawal (Hikikomori) Factors in Adolescents: Understanding the Hikikomori Spectrum. *Child Psychiatry and Human Development*, 52(5), 808–817. <https://doi.org/10.1007/s10578-020-01064-8>

Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6(1), 1–55. <https://doi.org/10.1080/10705519909540118>

Huang, Y., Su, X., Si, M., Xiao, W., Wang, H., Wang, W., Gu, X., Ma, L., Li, J., Zhang, S., Ren, Z., & Qiao, Y. (2021). The impacts of coping style and perceived social support on the mental health of undergraduate students during the early phases of the COVID-19 pandemic in China: a multicenter survey. *BMC Psychiatry*, 21(1), 1–12. <https://doi.org/10.1186/s12888-021-03546-y>

Huebner, E. S. (2004). Research on assessment of life satisfaction of children and adolescents. *Social Indicators Research*, 66(1–2), 3–33. <https://doi.org/10.1023/b:soci.0000007497.57754.e3>

Huebner, E. S., Furlong, M. J., Allen, K. A., Vella-Brodrick, D., Suldo, S. M., & Gilman, R. (2022). A selected introduction to the science and practice of positive psychology in schools. In *Handbook of Positive Psychology in Schools: Supporting Process and*

*Practice* (pp. 3–11). <https://doi.org/10.4324/9781003013778-2>

Huebner, E. S., Gilman, R., & Laughlin, J. E. (1999). A multimethod investigation of the multidimensionality of children's well-being reports: Discriminant validity of life satisfaction and self-esteem. *Social Indicators Research*, 46(1), 1–22. <https://doi.org/10.1023/A:1006821510832>

Hwang, E., & Kim, J. (2022). Factors affecting academic burnout of nursing students according to clinical practice experience. *BMC Medical Education*, 22(1), 1–10. <https://doi.org/10.1186/s12909-022-03422-7>

Hyseni Duraku, Z., & Hoxha, L. (2018). Self-esteem, study skills, self-concept, social support, psychological distress, and coping mechanism effects on test anxiety and academic performance. *Health Psychology Open*, 5(2). <https://doi.org/10.1177/2055102918799963>

Jaureguizar, J., Garaigordobil, M., & Bernaras, E. (2018). Self-concept, Social Skills, and Resilience as Moderators of the Relationship Between Stress and Childhood Depression. *School Mental Health*, 10(4), 488–499. <https://doi.org/10.1007/s12310-018-9268-1>

Johnson, A. K., Blackstone, S. R., Skelly, A., & Simmons, W. (2020). The Relationship Between Depression, Anxiety, and Burnout Among Physician Assistant Students: A Multi-Institutional Study. *Health Professions Education*, 6(3), 420–427. <https://doi.org/10.1016/j.hpe.2020.04.003>

Juvonen, J., & Graham, S. (2014). Bullying in schools: The power of bullies and the plight of victims. In *Annual Review of Psychology* (Vol. 65, pp. 159–185). Annual Reviews. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010213-115030>

- Karaman, E., & Efiltili, E. (2019). Investigation of Social Support Perception and Self-Esteem as Predictors of Psychological Resilience of Parents Who Have Children with Special Educational Needs. *Asian Journal of Education and Training*, 5(1), 112–120. <https://doi.org/10.20448/journal.522.2019.51.112.120>
- Khesht-Masjedi, M., Shokrgozar, S., Abdollahi, E., Habibi, B., Asghari, T., Ofoghi, R., & Pazhooman, S. (2019). The relationship between gender, age, anxiety, depression, and academic achievement among teenagers. *Journal of Family Medicine and Primary Care*, 8(3), 799. [https://doi.org/10.4103/jfmpc.jfmpc\\_103\\_18](https://doi.org/10.4103/jfmpc.jfmpc_103_18)
- Kiuru, N., Wang, M. Te, Salmela-Aro, K., Kannas, L., Ahonen, T., & Hirvonen, R. (2020). Associations between Adolescents' Interpersonal Relationships, School Well-being, and Academic Achievement during Educational Transitions. *Journal of Youth and Adolescence*, 49(5), 1057–1072. <https://doi.org/10.1007/s10964-019-01184-y>
- Korkmaz, S., Kazgan, A., Çekiç, S., Tartar, A. S., Balcı, H. N., & Atmaca, M. (2020). The anxiety levels, quality of sleep and life and problem-solving skills in healthcare workers employed in COVID-19 services. *Journal of Clinical Neuroscience*, 80, 131–136. <https://doi.org/10.1016/j.jocn.2020.07.073>
- Kurtović, A., Vuković, I., & Gajić, M. (2018). The Effect of Locus of Control on University Students' Mental Health: Possible Mediation through Self-Esteem and Coping. *Journal of Psychology: Interdisciplinary and Applied*, 152(6), 341–357. <https://doi.org/10.1080/00223980.2018.1463962>
- Lakhan, R., Agrawal, A., & Sharma, M. (2020). Prevalence of Depression, Anxiety, and Stress during COVID-19 Pandemic. *Journal of Neurosciences in Rural Practice*, 11(4), 519–525. [https://doi.org/10.1055/S-0040-1716442/ID/JR\\_40](https://doi.org/10.1055/S-0040-1716442/ID/JR_40)

- Langrock, A. M., Compas, B. E., Keller, G., Merchant, M. J., & Copeland, M. E. (2002). Coping With the Stress of Parental Depression: Parents' Reports of Children's Coping, Emotional, and Behavioral Problems. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 31(3), 312–324. [https://doi.org/10.1207/S15374424JCCP3103\\_03](https://doi.org/10.1207/S15374424JCCP3103_03)
- Lee, D., Lee, K. S., Kim, S., Chung, W., Jegal, J., & Han, H. (2023). Changes in Sleep Satisfaction of Korean Adolescents in the Pre- and Post-COVID-19 Eras and Its Effects on Health Behaviors. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(3), 1702. <https://doi.org/10.3390/ijerph20031702>
- Lee, J., & Shute, V. J. (2010). Personal and social-contextual factors in K-12 academic performance: An integrative perspective on student learning. *Educational Psychologist*, 45(3), 185–202. <https://doi.org/10.1080/00461520.2010.493471>
- Li, X., Chen, F., Lin, Y., Jia, Z., Tucker, W., He, J., Cui, L., & Yuan, Z. (2020). Research on the relationships between psychological problems and school bullying and non-suicidal self-injury among rural primary and middle school students in developing areas of China. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(10), 3371. <https://doi.org/10.3390/ijerph17103371>
- Liu, Q., Jiang, M., Li, S., & Yang, Y. (2021). Social support, resilience, and self-esteem protect against common mental health problems in early adolescence A nonrecursive analysis from a two-year longitudinal study. *Medicine (United States)*, 100(4). <https://doi.org/10.1097/MD.00000000000024334>
- Longobardi, C., Prino, L. E., Marengo, D., & Settanni, M. (2016). Student-teacher relationships as a protective factor for school adjustment during the transition from

- middle to high school. *Frontiers in Psychology*, 7(DEC), 1988.  
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01988>
- Lovibond, P. F., & Lovibond, S. H. (1995). The structure of negative emotional states: Comparison of the Depression Anxiety Stress Scales (DASS) with the Beck Depression and Anxiety Inventories. *Behaviour Research and Therapy*, 33(3), 335–343. [https://doi.org/10.1016/0005-7967\(94\)00075-U](https://doi.org/10.1016/0005-7967(94)00075-U)
- Madigan, D. J., & Curran, T. (2021). Does Burnout Affect Academic Achievement? A Meta-Analysis of over 100,000 Students. *Educational Psychology Review*, 33(2), 387–405. <https://doi.org/10.1007/s10648-020-09533-1>
- Mancuso, D. M., Townsend, M. H., & Mercante, D. E. (1993). Long-term follow-up of generalized anxiety disorder. *Comprehensive Psychiatry*, 34(6), 441–446. [https://doi.org/10.1016/0010-440X\(93\)90072-C](https://doi.org/10.1016/0010-440X(93)90072-C)
- Manriquez, M., Veloz, G., Pérez, E., Matinéz, A., & Altamira, R. (2021). Estrés ansiedad y depresión relacionado con burnout estudiantil en alumnos de enfermería en universidad pública. *Garnata* 91, 24, 1–6.
- Manzini, J. L. (2000). Declaración de Helsinki: principios éticos para la investigación médica sobre sujetos humanos. *Acta Bioethica*, 6(2), 321–334. <https://doi.org/10.4067/s1726-569x2000000200010>
- Masi, G., Sbrana, B., Poli, P., Tomaiuolo, F., Favilla, L., & Marcheschi, M. (2000). Depression and school functioning in non-referred adolescents: A pilot study. *Child Psychiatry and Human Development*, 30(3), 161–171. <https://doi.org/10.1023/A:1021395504617>
- Maslow, A. H. (2019). A Theory of Human Motivation-Annotated. *Maslow, A. H. (2019)*.

- A Theory of Human Motivation*. 1943. *Psychological Review*, 50(4)., 50(4).
- Matthews, G. (2002). Towards a transactional ergonomics for driver stress and fatigue. *Theoretical Issues in Ergonomics Science*, 3(2), 195–211. <https://doi.org/10.1080/14639220210124120>
- McGuine, T. A., Biese, K. M., Petrovska, L., Hetzel, S. J., Reardon, C., Kliethermes, S., Bell, D. R., Brooks, A., & Watson, A. M. (2021). Mental health, physical activity, and quality of life of us adolescent athletes during COVID-19-related school closures and sport cancellations: A study of 13 000 athletes. *Journal of Athletic Training*, 56(1), 11–19. <https://doi.org/10.4085/1062-6050-0478.20>
- McNeely, C. A., Nonnemaker, J. M., & Blum, R. W. (2002). Promoting school connectedness: Evidence from the national longitudinal study of adolescent health. *Journal of School Health*, 72(4), 138–146. <https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.2002.tb06533.x>
- Metsäpelto, R. L., Zimmermann, F., Pakarinen, E., Poikkeus, A. M., & Lerkkanen, M. K. (2020). School grades as predictors of self-esteem and changes in internalizing problems: A longitudinal study from fourth through seventh grade. *Learning and Individual Differences*, 77, 101807. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2019.101807>
- Moral de la Rubia, J., Sánchez Sosa, J., & Villarreal González, M. (2010). Desarrollo de una escala multidimensional breve de ajuste escolar. *R.E.M.A. Revista Electrónica de Metodología Aplicada*, 15(1), 1–11.
- Oducado, R. M. F., & Estoque, H. (2021). Online Learning in Nursing Education During the COVID-19 Pandemic: Stress, Satisfaction, and Academic Performance. *Journal Of Nursing Practice*, 4(2), 143–153. <https://doi.org/10.30994/jnp.v4i2.128>

- Orth, U., Robins, R. W., & Roberts, B. W. (2008). Low Self-Esteem Prospectively Predicts Depression in Adolescence and Young Adulthood. *Journal of Personality and Social Psychology, 95*(3), 695–708. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.95.3.695>
- Orth, U., Robins, R. W., Widaman, K. F., & Conger, R. D. (2014). Is low self-esteem a risk factor for depression? Findings from a longitudinal study of mexican-origin youth. *Developmental Psychology, 50*(2), 622–633. <https://doi.org/10.1037/a0033817>
- Osborn, T. L., Rodriguez, M., Wasil, A. R., Venturo-Conerly, K. E., Gan, J., Alemu, R. G., Roe, E., Arango G., S., Otieno, B. H., Wasanga, C. M., Shingleton, R., & Weisz, J. R. (2020). Single-Session digital intervention for adolescent depression, anxiety, and well-being: Outcomes of a randomized controlled trial with Kenyan adolescents. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 88*(7), 657–668. <https://doi.org/10.1037/ccp0000505>
- Osman, F., Mohamed, A., Warner, G., & Sarkadi, A. (2020). Longing for a sense of belonging—Somali immigrant adolescents' experiences of their acculturation efforts in Sweden. *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-Being, 15*(sup2). <https://doi.org/10.1080/17482631.2020.1784532>
- Ozamiz-Etxebarria, N., Berasategi Santxo, N., Idoiaga Mondragon, N., & Dosil Santamaría, M. (2021). The Psychological State of Teachers During the COVID-19 Crisis: The Challenge of Returning to Face-to-Face Teaching. *Frontiers in Psychology, 11*, 3861. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.620718>
- Pannebakker, F. D., van Genugten, L., Diekstra, R. F. W., Gravesteyn, C., Fekkes, M., Kuiper, R., & Kocken, P. L. (2019). A Social Gradient in the Effects of the Skills for Life Program on Self-Efficacy and Mental Wellbeing of Adolescent Students. *Journal*

*of School Health*, 89(7), 587–595. <https://doi.org/10.1111/josh.12779>

Park, N., Park, M., & Peterson, C. (2010). When is the search for meaning related to life satisfaction? *Applied Psychology: Health and Well-Being*, 2(1), 1–13. <https://doi.org/10.1111/j.1758-0854.2009.01024.x>

Pascoe, M. C., Hetrick, S. E., & Parker, A. G. (2020). The impact of stress on students in secondary school and higher education. In *International Journal of Adolescence and Youth* (Vol. 25, Issue 1, pp. 104–112). Routledge. <https://doi.org/10.1080/02673843.2019.1596823>

Patterson, J. M. (1988). Families experiencing stress. I. The family adjustment and adaptation response model. II. Applying the FAAR model to health-related issues for intervention and reasearch. *Family Systems Medicine*, 6(2), 202–237. <https://doi.org/10.1037/h0089739>

Perez-Gramaje, A. F., Garcia, O. F., Reyes, M., Serra, E., & Garcia, F. (2020). Parenting styles and aggressive adolescents: Relationships with self-esteem and personal maladjustment. *European Journal of Psychology Applied to Legal Context*, 12(1), 1–10. <https://doi.org/10.5093/ejpalc2020a1>

Pérez, E. R., & Medrano, L. (2010). Análisis factorial exploratorio : Bases conceptuales y metodológicas. *Revista Argentina de Ciencias Del Comportamiento*, 2(1889), 58–66.

Pokhrel, N. B., Khadayat, R., & Tulachan, P. (2020). Depression, anxiety, and burnout among medical students and residents of a medical school in Nepal: A cross-sectional study. *BMC Psychiatry*, 20(1), 1–18. <https://doi.org/10.1186/s12888-020-02645-6>

- Polo, R. (2017). Propiedades Psicométricas de la Escala de Depresión, Ansiedad Y Estrés (DASS-21) en estudiantes universitarios de Chimbote. *Universidad César Vallejo*, 1–77.
- Rodríguez-Fernández, A., Ramos-Díaz, E., Madariaga, J. M., Arrivillaga, A., & Galende, N. (2016). Steps in the construction and verification of an explanatory model of psychosocial adjustment. *European Journal of Education and Psychology*, 9(1), 20–28. <https://doi.org/10.1016/j.ejeps.2015.11.002>
- Rosenberg, M. (1965). Society and the Adolescent Self-Image - Morris Rosenberg. In P. de la U. de Princeton. (Ed.), *Princeton University Press*.
- Ryan, A. M., & Shim, S. S. (2006). Social achievement goals: The nature and consequences of different orientations toward social competence. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 32(9), 1246–1263. <https://doi.org/10.1177/0146167206289345>
- Saade, R., & Winkelman, C. (2002). Short- and long-term homelessness and adolescents' self-esteem, depression, locus of control and social supports. *Australian Journal of Social Issues*, 37(4), 431–445. <https://doi.org/10.1002/j.1839-4655.2002.tb01130.x>
- Sakka, S., Nikopoulou, V., Bonti, E., Tatsiopoulou, P., Karamouzi, P., Giazkoulidou, A., Tsipropoulou, V., Parlapani, E., Holeva, V., & Diakogiannis, I. (2020). Assessing test anxiety and resilience among Greek adolescents during COVID-19 pandemic. *Journal of Mind and Medical Sciences*, 7(2), 173–178. <https://doi.org/10.22543/7674.72.p173178>
- Scherer, N., Verhey, I., & Kuper, H. (2019). Depression and anxiety in parents of children

- with intellectual and developmental disabilities: A systematic review and meta-analysis. In *PLoS ONE* (Vol. 14, Issue 7, p. e0219888). Public Library of Science. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0219888>
- Schnettler, B., Miranda-Zapata, E., Lobos, G., Saracostti, M., Denegri, M., Lapo, M., & Hueche, C. (2018). The mediating role of family and food-related life satisfaction in the relationships between family support, parent work-life balance and adolescent life satisfaction in dual-earner families. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 15(11), 2549. <https://doi.org/10.3390/ijerph15112549>
- Shi, Y. (2022). Assessment of Effect of Perceived Social Support on School Readiness, Mental Wellbeing, and Self-Esteem: Mediating Role of Psychological Resilience. *Frontiers in Psychology*, 13, 911841–911841. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.911841>
- Siegel, D. M., Burke, T. A., Hamilton, J. L., Piccirillo, M. L., Scharff, A., & Alloy, L. B. (2018). Social anxiety and interpersonal stress generation: the moderating role of interpersonal distress. *Anxiety, Stress and Coping*, 31(5), 526–538. <https://doi.org/10.1080/10615806.2018.1482723>
- Smith, T. E., Sheridan, S. M., Kim, E. M., Park, S., & Beretvas, S. N. (2020). The Effects of Family-School Partnership Interventions on Academic and Social-Emotional Functioning: a Meta-Analysis Exploring What Works for Whom. *Educational Psychology Review*, 32(2), 511–544. <https://doi.org/10.1007/s10648-019-09509-w>
- Sogunro, O. A. (2012). Stress in School Administration: Coping Tips for Principals. *Journal of School Leadership*, 22(3), 664–700. <https://doi.org/10.1177/105268461202200309>

- Suldo, S. M., Friedrich, A. A., White, T., Farmer, J., Minch, D., & Michalowski, J. (2009). Teacher Support and Adolescents' Subjective Well-Being: A Mixed-Methods Investigation. In *School Psychology Review* (Vol. 38, Issue 1, pp. 67–85). <https://doi.org/10.1080/02796015.2009.12087850>
- Suldo, S. M., & Huebner, E. S. (2004). Does life satisfaction moderate the effects of stressful life events on psychopathological behavior during adolescence? *School Psychology Quarterly*, 19(2), 93–105. <https://doi.org/10.1521/scpq.19.2.93.33313>
- Suldo, S. M., McMahan, M. M., Chappel, A. M., & Loker, T. (2012). Relationships between perceived school climate and adolescent mental health across genders. *School Mental Health*, 4(2), 69–80. <https://doi.org/10.1007/s12310-012-9073-1>
- 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>
- Taylor, T., Knudson, J., Ramanathan, A., Reform, C. C. on D., (CCEE), C. C. for E. E., Partners, P. L., & WestEd. (2019). Making the Most of the Governor's Budget Proposal: Recommendations for Aligning Reporting Requirements from the LCFF Test Kitchen. Policy and Practice Brief. In *California Collaborative on District Reform*.
- Temirpulatovich, T. B., Usmanovich, O. U., Murodullayevich, K. R., & Uzokboyevich, T. A. (2022). Clinical Manifestations of Suicidal Behaviors as a Result of Depressive Disorders During Adolescence. *Eurasian Medical Research Periodical*, 8, 55–58.
- Tomaszek, K., & Muchacka-Cymerman, A. (2022). Student Burnout and PTSD Symptoms: The Role of Existential Anxiety and Academic Fears on Students during the COVID 19 Pandemic. *Depression Research and Treatment*, 2022.

<https://doi.org/10.1155/2022/6979310>

- Tus, J., & Paul, S. (2020). Self-Concept, Self-Esteem, Self-Efficacy, and Academic Performance of the Senior High School Students High School Students. In *International Journal of Research Culture Society*.
- Valois, R. F., Zullig, K. J., Huebner, E. S., & Drane, J. W. (2001). Relationship between life satisfaction and violent behaviors among adolescents. *American Journal of Health Behavior*, 25(4), 353–366. <https://doi.org/10.5993/AJHB.25.4.1>
- Vergara, K. A., Cárdenas, S. D., & Martínez, F. G. (2013). Síntomas de depresión, ansiedad y estrés en estudiantes de odontología: prevalencia y factores relacionados. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 42(2), 173–181. [https://doi.org/10.1016/S0034-7450\(13\)70004-0](https://doi.org/10.1016/S0034-7450(13)70004-0)
- Voncken, M. J., Alden, L. E., & Bögels, S. M. (2006). Hiding anxiety versus acknowledgment of anxiety in social interaction: Relationship with social anxiety. *Behaviour Research and Therapy*, 44(11), 1673–1679. <https://doi.org/10.1016/j.brat.2005.11.005>
- Walker, J., & Zuberi, D. (2020). School-Aged Syrian Refugees Resettling in Canada: Mitigating the Effect of Pre-migration Trauma and Post-migration Discrimination on Academic Achievement and Psychological Well-Being. *Journal of International Migration and Integration*, 21(2), 397–411. <https://doi.org/10.1007/s12134-019-00665-0>
- Wang, X., Gao, L., Yang, J., Zhao, F., & Wang, P. (2020). Parental Phubbing and Adolescents' Depressive Symptoms: Self-Esteem and Perceived Social Support as Moderators. *Journal of Youth and Adolescence*, 49(2), 427–437.

<https://doi.org/10.1007/s10964-019-01185-x>

- Wen, J., Yeh, T. P., Xie, H., Yu, X., Tang, J., & Chen, Y. (2021). Resilience, self-esteem, self-efficacy, social support, depression and ART adherence among people living with HIV in Sichuan, China. *AIDS Care - Psychological and Socio-Medical Aspects of AIDS/HIV*, 33(11), 1414–1421. <https://doi.org/10.1080/09540121.2020.1828800>
- Wen, X., & Li, Z. (2022). Impact of Social Support Ecosystem on Academic Performance of Children From Low-Income Families: A Moderated Mediation Model. *Frontiers in Psychology*, 13, 1301. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.710441>
- Wentzel, K. R. (1997). Student Motivation in Middle School: The Role of Perceived Pedagogical Caring. *Journal of Educational Psychology*, 89(3), 411–419. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.89.3.411>
- Wu, N., Mo, J., Wen, A., Ou, H., Gu, W., Qiu, Y., Yuan, L., & Lan, X. (2023). Longitudinal Relationship between Bullying Victimization and Non-Suicidal Self-Injury among Chinese Adolescents: The Buffering Roles of Gratitude and Parental Autonomy Support. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(2), 1440. <https://doi.org/10.3390/ijerph20021440>
- Yıldırım, M., & Green, Z. A. (2023). Social support and resilience mediate the relationship of stress with satisfaction with life and flourishing of youth. *British Journal of Guidance and Counselling*. <https://doi.org/10.1080/03069885.2023.2172551>
- Zee, M., & Koomen, H. M. Y. (2016). Teacher Self-Efficacy and Its Effects on Classroom Processes, Student Academic Adjustment, and Teacher Well-Being: A Synthesis of 40 Years of Research. *Review of Educational Research*, 86(4), 981–1015. <https://doi.org/10.3102/0034654315626801>

Zhao, Y., Zheng, Z., Pan, C., & Zhou, L. (2021). Self-Esteem and Academic Engagement Among Adolescents: A Moderated Mediation Model. *Frontiers in Psychology, 12*, 2006. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.690828>