

paper Francisco.docx

Resumen de fuentes

12%

SIMILITUD GENERAL

1	repositorio.upeu.edu.pe:8080	2%
2	repositorio.usmp.edu.pe	<1%
3	hdl.handle.net	<1%
4	www.frontiersin.org	<1%
5	Universidad Francisco de Vitoria on 2023-05-30	<1%
6	repositorio.ucv.edu.pe	<1%
7	Universidad Cientifica del Sur on 2024-07-21	<1%
8	digibug.ugr.es	<1%
9	revistas.usil.edu.pe	<1%
10	prezi.com	<1%
11	Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) - Sede Ecuador on 2018-08-06	<1%
12	Universidad Peruana Union on 2023-09-22	<1%
13	repositorio.unfv.edu.pe	<1%
14	www.dnp.gov.co	<1%
15	Universidad Católica de Santa María on 2023-12-03	<1%
16	Universidad TecMilenio on 2024-08-16	<1%
17		<1%
18	Universidad Internacional de la Rioja on 2024-07-05	<1%

19	Universidad Manuela Beltrán on 2023-10-22	TRABAJOS ENTREGADOS	<1%
20	Universidad del Norte, Colombia on 2024-06-05	TRABAJOS ENTREGADOS	<1%
21	ansiedadystres.es	INTERNET	<1%
22	archive.org	INTERNET	<1%
23	educapes.capes.gov.br	INTERNET	<1%
24	pesquisa.bvsalud.org	INTERNET	<1%
25	zagan.unizar.es	INTERNET	<1%
26	Universidad Internacional de la Rioja on 2021-06-30	TRABAJOS ENTREGADOS	<1%
27	helvia.uco.es	INTERNET	<1%
28	renati.sunedu.gob.pe	INTERNET	<1%
29	www.catalogo.ucateci.edu.do	INTERNET	<1%
30	www.scielo.org.co	INTERNET	<1%
31	www.sciencepublishinggroup.com	INTERNET	<1%
32		TRABAJOS ENTREGADOS	<1%
33	blogs.ibo.org	INTERNET	<1%
34	digi.usac.edu.gt	INTERNET	<1%
35	repositorioacademico.upc.edu.pe	INTERNET	<1%
36	revistas.uned.es	INTERNET	<1%
37	www.tdx.cat	INTERNET	<1%

Se excluyeron los depósitos de búsqueda:

Ninguno

Excluido del Informe de Similitud:

- Bibliografía
- Citas textuales
- Citas
- Coincidencias menores (10 palabras o menos)

Se excluyeron las fuentes:

Ninguno

1 Apoyo docente percibido y compromiso escolar como predictores de la satisfacción académica en
2 peruanos de educación básica regular

3 Perceived Teacher Support and School Engagement as Predictors of Academic Satisfaction in Peruvian
4 Basic Education Students

6 Resumen

7 *Antecedentes:* El apoyo docente percibido y el compromiso escolar son factores esenciales en la educación,
8 influyendo significativamente en la satisfacción académica de los estudiantes. La literatura sugiere que ambos
9 elementos son predictores clave del rendimiento y bienestar académico, especialmente en contextos
10 desafiantes como la transición hacia el aprendizaje en línea.

11 *Objetivo:* Este estudio investigó el apoyo docente percibido y el compromiso escolar como predictores de la
12 satisfacción académica entre estudiantes de educación básica regular en Perú.

13 *Métodos:* Se empleó un diseño transversal y explicativo con análisis de ecuaciones estructurales (SEM).
14 Participaron 412 estudiantes de secundaria de entre 11 a 15 años ($M = 12.5$; $SD = 1.4$). Las variables se
15 midieron con escalas validadas para evaluar la satisfacción académica, el apoyo docente y el compromiso
16 escolar.

17 *Resultados:* Los resultados mostraron una correlación positiva entre el apoyo docente percibido y la
18 satisfacción con los estudios ($r = 0.55$, $p < .01$) y el compromiso escolar ($r = 0.62$, $p < .01$). El análisis
19 estructural confirmó que el apoyo docente influye positivamente en la satisfacción académica ($\beta = 0.25$, $p < .001$) y que el compromiso escolar también contribuye de manera significativa a la satisfacción con los
20 estudios ($\beta = 0.56$, $p < .001$).
21

22 *Conclusiones:* Los hallazgos confirman que tanto el apoyo docente percibido como el compromiso escolar son
23 predictores significativos de la satisfacción académica. Estos resultados subrayan la importancia de fortalecer
24 el apoyo emocional y pedagógico en las escuelas para mejorar el bienestar y rendimiento de los estudiantes.
25 Además, se evidencia que las prácticas que promueven un compromiso activo y emocional de los estudiantes
26 en sus actividades escolares son cruciales para su satisfacción académica, aunque la relación es compleja y
27 puede estar influenciada por varios factores contextuales.

28 Abstract

29 **Background:** Perceived teacher support and school engagement are essential factors in education,
30 significantly influencing students' academic satisfaction. The literature suggests that both elements are key
31 predictors of academic performance and well-being, especially in challenging contexts such as the transition to
32 online learning.

33 **Objective:** This study investigated perceived teacher support and school engagement as predictors of
34 academic satisfaction among students in regular basic education in Peru.

35 **Methods:** A cross-sectional and explanatory design with structural equation modeling (SEM) was employed.
36 A total of 412 secondary school students aged 11 to 15 years ($M = 12.5$; $SD = 1.4$) participated. The variables
37 were measured using validated scales to assess academic satisfaction, teacher support, and school engagement.

38 **Results:** The results showed a positive correlation between perceived teacher support and satisfaction with
39 studies ($r = 0.55$, $p < .01$) and school engagement ($r = 0.62$, $p < .01$). Structural analysis confirmed that teacher
40 support positively influences academic satisfaction ($\beta = 0.25$, $p < .001$) and that school engagement also
41 significantly contributes to satisfaction with studies ($\beta = 0.56$, $p < .001$).

Conclusions: The findings confirm that both perceived teacher support and school engagement are significant predictors of academic satisfaction. These results underscore the importance of strengthening emotional and pedagogical support in schools to improve student well-being and performance. Additionally, the study highlights that practices promoting active and emotional student engagement in their school activities are crucial for their academic satisfaction, although the relationship is complex and may be influenced by various contextual factors.

Palabras Claves: Apoyo docente, compromiso escolar, satisfacción académica, educación básica, Perú.

Keywords: Teacher support, school engagement, academic satisfaction, basic education, Peru.

Introduction

La educación desempeña un papel esencial en el desarrollo de habilidades y competencias entre los jóvenes, siendo el apoyo docente percibido y el compromiso escolar dos factores cruciales dentro de este contexto. Estos elementos no solo constituyen indicadores de un entorno educativo enriquecedor, sino que también son predictores clave de la satisfacción académica de los estudiantes (Klem & Connell, 2004; Roorda et al., 2011). El apoyo docente percibido se refiere a la percepción de los estudiantes sobre la disponibilidad, comprensión y ayuda proporcionada por sus maestros, tanto en aspectos académicos como emocionales. Diversos estudios han evidenciado que un alto nivel de apoyo docente está directamente relacionado con mejoras en la motivación intrínseca, autoestima y rendimiento académico de los alumnos (Hamre & Pianta, 2001; Klem & Connell, 2004; Wentzel, 1998). Por otro lado, el compromiso escolar abarca las actitudes conductuales, emocionales y cognitivas de los estudiantes hacia sus actividades escolares. Este compromiso ha sido ampliamente reconocido por su influencia positiva en la persistencia estudiantil y en generar un mayor placer y satisfacción durante el proceso de aprendizaje (Appleton et al., 2006; Fredricks et al., 2004). Además, un alto nivel de compromiso escolar se asocia con una mayor satisfacción académica y es un predictor robusto del éxito académico y bienestar emocional (Y. Li & Lerner, 2011; Skinner & Pitzer, 2012). La interacción entre el apoyo docente percibido y el compromiso escolar desempeña un papel vital en el rendimiento y la satisfacción académica de los estudiantes. El apoyo emocional y académico de los docentes fomenta un mayor compromiso afectivo y conductual en la escuela, lo que, a su vez, mejora la satisfacción académica (Roorda et al., 2011). En este sentido, tanto el compromiso escolar como el apoyo docente percibido son componentes fundamentales que influyen de manera significativa en los resultados educativos de los estudiantes (Appleton et al., 2008; Fredricks et al., 2004).

El apoyo docente percibido incluye el respaldo emocional, instruccional y organizacional que los estudiantes reciben de sus maestros. Este apoyo ha demostrado tener un impacto significativo en la motivación, el rendimiento académico y la autoestima de los alumnos (Hamre & Pianta, 2001; Hughes et al., 2008). Además, establece un clima motivacional en el aula que fomenta el aprendizaje activo y la participación estudiantil, elementos clave para el desarrollo educativo y personal del estudiante (Gutiérrez, Tomás, Barrica, et al., 2017; Roorda et al., 2011). El compromiso escolar, por su parte, se manifiesta en las dimensiones conductuales, emocionales y cognitivas de la participación activa y emocional de los estudiantes en sus procesos educativos (Booker, 2006). Este compromiso es esencial para obtener mejores rendimientos académicos y una mayor satisfacción educativa, sirviendo como mediador entre el contexto escolar y los resultados académicos (Appleton et al., 2008; Reschly et al., 2008). La interacción entre el apoyo docente percibido y el compromiso escolar es crucial para el bienestar académico del estudiante. Se ha encontrado que un alto nivel de apoyo docente no solo aumenta el compromiso escolar, sino que también promueve una mejor adaptación emocional, conduciendo a una mayor satisfacción académica (Klem & Connell, 2004; W. Li et al., 2020). Durante la pandemia de COVID-19, la abrupta transición al aprendizaje a distancia introdujo desafíos significativos que impactaron la percepción del apoyo docente y la satisfacción académica de los estudiantes. Los escolares enfrentaron obstáculos como la falta de interacción personal, dificultades técnicas y una disminución de la

motivación, lo que llevó a una actitud generalmente negativa hacia el aprendizaje en línea y a una notable insatisfacción académica (Vidić et al., 2023; Vidić & Ožanić, 2023). En este contexto, el apoyo docente, que comprende cuidado, ayuda, retroalimentación y consejo, no solo influye positivamente en un sentido de pertenencia y participación en la escuela, sino que también mejora la satisfacción escolar y la calidad de vida de los estudiantes, especialmente durante periodos críticos como una pandemia. Se ha demostrado que una interacción de calidad entre estudiantes y maestros, incluso en entornos virtuales, es fundamental para el éxito académico y el desarrollo socioemocional (Gutiérrez, Tomás, Romero, et al., 2017; Vidić & Ožanić, 2023). El apoyo docente percibido y el compromiso escolar son elementos esenciales para la trayectoria educativa de los estudiantes. El compromiso escolar, que implica la participación activa y emocional en actividades escolares, está directamente vinculado con mejores resultados académicos y una mayor satisfacción educativa. Además, el apoyo docente percibido fomenta un clima motivacional que propicia el aprendizaje activo y la participación estudiantil, y ha demostrado ser un mediador importante en la relación entre el contexto escolar y los resultados académicos (Appleton et al., 2008; Fredricks et al., 2004; Klem & Connell, 2004). Así, tanto el apoyo docente como el compromiso escolar desempeñan roles cruciales en la satisfacción académica y el bienestar general de los estudiantes, subrayando la importancia de prácticas de enseñanza que empoderan y fomentan la independencia y el bienestar emocional del estudiante (Hamre & Pianta, 2001; Romano et al., 2021).

El compromiso escolar y la satisfacción académica son componentes esenciales para entender el rendimiento y el bienestar general de los estudiantes. En un entorno educativo, factores como el apoyo docente y el clima escolar juegan un papel crucial en la motivación de los estudiantes y su satisfacción con la experiencia educativa. Estudios recientes han subrayado la importancia de estos elementos, especialmente en contextos desafiantes como la transición hacia el aprendizaje en línea durante la pandemia de COVID-19 (Gutiérrez et al., 2018). El compromiso escolar, que incluye aspectos conductuales, emocionales y cognitivos, ha sido identificado como un predictor esencial de la satisfacción académica y del rendimiento general de los estudiantes. El compromiso conductual se refiere a la participación activa en actividades académicas y extracurriculares; el compromiso emocional captura las respuestas emocionales de los estudiantes hacia la escuela y el aprendizaje; y el compromiso cognitivo implica un esfuerzo deliberado y la valoración personal del aprendizaje (Appleton et al., 2008; Fredricks et al., 2004). Investigaciones sugieren que el apoyo docente percibido, que abarca el soporte emocional y académico proporcionado por los maestros, es fundamental para fomentar este compromiso. Cuando los estudiantes perciben que sus maestros están genuinamente interesados en su aprendizaje y bienestar, tienden a mostrar un mayor compromiso con el proceso educativo, lo que a su vez se traduce en una mayor satisfacción académica (Klem & Connell, 2004; Wentzel, 1998). Además, el clima escolar positivo y de apoyo es otro factor determinante de la satisfacción escolar. Un ambiente escolar que promueve relaciones saludables y un sentido de pertenencia mejora significativamente los resultados educativos y aumenta la satisfacción y el compromiso de los estudiantes (Korpershoek et al., 2016; Wang & Degol, 2016). La relevancia del compromiso escolar se extiende más allá del rendimiento académico. Investigaciones han demostrado que un mayor compromiso escolar se relaciona con una variedad de resultados positivos, incluyendo menores problemas de comportamiento y mejores relaciones interpersonales. Este compromiso actúa como un mediador entre el apoyo recibido en la escuela y el éxito académico, esencial no solo para el rendimiento académico sino también para la satisfacción general de los estudiantes con su educación (Gutiérrez et al., 2018). El compromiso escolar y la satisfacción académica están intrínsecamente ligados al apoyo docente percibido y al clima escolar. Estos factores no solo influyen la calidad de la educación y el rendimiento académico, sino que también juegan un papel fundamental en el bienestar psicológico y la calidad de vida de los estudiantes. Por lo tanto, es crucial que los educadores y las políticas educativas se enfoquen en fortalecer estos aspectos para promover entornos de aprendizaje más comprometedores y de apoyo (Allen et al., 2018).

Estudios recientes en Perú han evidenciado que el apoyo social proveniente de diversas fuentes, incluyendo familia, profesores y amigos, es crucial para el ajuste escolar de los estudiantes y su satisfacción general con la

vida (Gutiérrez et al., 2021). En particular, el apoyo docente percibido se asocia con un mejor funcionamiento emocional y académico, subrayando la importancia de las relaciones positivas entre estudiantes y profesores para el rendimiento y el bienestar de los estudiantes. La satisfacción académica, abarca aspectos como el disfrute, el bienestar, la integración social y el éxito académico. Factores como las prácticas pedagógicas, la supervisión y las estrategias de aprendizaje autorregulado son determinantes clave en la satisfacción académica de los escolares peruanos. Investigaciones recientes han mostrado que técnicas como la metacognición y el aprendizaje colaborativo no solo mejoran el rendimiento académico sino también elevan los niveles de satisfacción académica, destacando la necesidad de incorporar estas estrategias en las prácticas educativas (Montes et al., 2023). Por otro lado, el compromiso escolar, incluye la participación activa en actividades académicas, el esfuerzo cognitivo y la conexión emocional con la escuela y sus miembros. Este compromiso es un predictor clave del rendimiento académico y de la retención estudiantil. La motivación académica, por su parte, impulsa y orienta el comportamiento de los estudiantes hacia sus objetivos educativos, siendo influenciada por elementos como el autoconcepto y las expectativas personales. Ambos, compromiso y motivación, son fundamentales para entender y mejorar el desempeño y la satisfacción académica en el sistema educativo peruano (Sandoval-Muñoz et al., 2018).

Teniendo en cuenta los argumentos aducidos, se plantean las siguientes hipótesis (Figura 1):

H1: Existe una relación positiva entre el apoyo docente percibido y la satisfacción con los estudios en peruanos de educación básica regular

H2: Existe una relación negativa entre el compromiso escolar y la satisfacción con los estudios en peruanos de educación básica regular

Métodos

Diseño y Participantes

Se efectuó un análisis transversal y explicativo que incorporó el estudio de variables latentes mediante un Sistema de Ecuaciones Estructurales (SEM) (Ato et al., 2013). La selección de la muestra se basó en un método no probabilístico, alineado con las recomendaciones establecidas para la aplicación de instrumentos de medición en investigaciones relacionadas con la salud (Mokkink et al., 2018). La determinación del tamaño muestral fue realizada utilizando el software de Soper (2024), que calcula este parámetro en función del número de variables observadas y latentes en modelos SEM. Tomando en cuenta un tamaño de efecto anticipado ($\lambda = .2$), una potencia estadística de 80% ($1 - \beta = .80$) y un nivel de significancia de 5% ($\alpha = .05$), se estableció una muestra objetivo de 296 individuos. En estudio contó con 412 escolares de entre 11 a 15 años ($M = 12.5$; $DE = 1.4$) la mayoría fue de sexo está femenino (51%) del primer año de secundaria (31.8%) y la mayoría de los padres o apoderados tiene educación secundaria (36.2%)

Tabla 1.

Información sociodemográfica

Características	n	%
Sexo	Femenino	210
	Masculino	202
Grado de estudio en el Nivel Secundaria	Primero	131
	Segundo	94
	Tercero	50
	Cuarto	83
	Quinto	54
	Sin estudios	3
		0.7

	Primaria	16	3.9
	Secundaria	149	36.2
	Superior Técnica	104	25.2
	Superior Universitario	140	34

Instrumentos

Satisfacción con los Estudios: La Escala Breve de Satisfacción con los Estudios (EBSE) evalúa la satisfacción académica en estudiantes universitarios, centrándose en tres ítems que miden la satisfacción con la manera de estudiar, el rendimiento y la experiencia global de los estudios (Merino et al., 2017). Esta escala presenta una estructura bidimensional, con un factor de satisfacción con los estudios (42% de la varianza) y otro de afecto negativo (ansiedad y depresión, 22% de la varianza), evidenciando validez de constructo. La fiabilidad de las puntuaciones es adecuada, con un coeficiente alfa de 0.788 para la dimensión de satisfacción. La EBSE utiliza una escala tipo Likert de 5 puntos (desde "muy en desacuerdo" hasta "muy de acuerdo"). Fue validada en una muestra de 590 estudiantes de Lima, Perú, con índices de bondad de ajuste adecuados (CFI=0.92, GFI=0.99, RMSR=0.053).

Apoyo Percibido de los Docentes: El Instrumento de Medición de Factores Contextuales Relacionados con el Compromiso Escolar (IMFCRCE) evalúa factores contextuales que influyen en el compromiso escolar de estudiantes (Navarro et al., 2021). La escala consta de 18 ítems, agrupados en tres dimensiones: apoyo familiar, apoyo del profesorado y apoyo entre pares. La Escala de Apoyo Percibido de los Docentes mide la percepción de los estudiantes sobre el apoyo recibido de sus profesores, y consta de 8 ítems. Esta dimensión forma parte de un instrumento más amplio que evalúa factores contextuales relacionados con el compromiso escolar. La confiabilidad de la dimensión de Apoyo Percibido de los Docentes es adecuada, con un alfa de Cronbach de 0.85. Utiliza una escala tipo Likert de 5 puntos (desde "nunca" hasta "siempre"). Fue validada en una muestra de 403 estudiantes de educación básica, presentando buenos índices de bondad de ajuste ($\chi^2/df=2.02$, RMSEA=0.070, CFI=0.92, TLI=0.91).

Compromiso Académico: La Utrecht Work Engagement Scale - 9 Items (UWES-9) evalúa el engagement académico en adolescentes peruanos. La escala consta de 9 ítems distribuidos en una única dimensión (Dominguez-Lara et al., 2022). La confiabilidad de la escala es alta, con un alfa de Cronbach de 0.90 y un coeficiente omega superior a 0.80. Los ítems se responden en una escala tipo Likert de 7 puntos, que va desde 0 (nunca) hasta 6 (siempre). La UWES-6S fue validada en una muestra de 868 adolescentes escolares de la Provincia Constitucional del Callao, Perú. Los índices de bondad de ajuste obtenidos fueron adecuados (CFI=0.98, RMSEA=0.05), lo que respalda su uso en la población estudiada.

Procedimiento

El estudio fue aprobado éticamente por el Comité de Ética de la Universidad Peruana Unión y se obtuvieron los permisos necesarios para realizar la investigación en tres instituciones educativas. Para la recolección de datos, se diseñó un formulario en línea que incluía preguntas sobre las características de los participantes y los ítems de los instrumentos empleados. Estos formularios se enviaron a los coordinadores de las instituciones participantes, quienes los distribuyeron entre los estudiantes de secundaria a través de sus plataformas educativas. Se proporcionó información detallada sobre los objetivos del estudio, la confidencialidad de los datos, la ausencia de riesgos asociados con la participación y la opción de retirarse del estudio en cualquier momento. Además, se requirió el consentimiento informado de los padres o tutores, así como el asentimiento de los estudiantes antes de su participación. Solo los estudiantes que voluntariamente aceptaron participar y cuyos padres o tutores firmaron el consentimiento informado completaron el cuestionario, garantizando así el cumplimiento de los estándares éticos internacionales, de acuerdo con la Declaración de Helsinki (Asociación Médica Mundial, 2013).

211 Análisis estadístico

212 En nuestro estudio, adoptamos la metodología de modelado de ecuaciones estructurales para analizar el marco
213 teórico propuesto, seleccionando el estimador de máxima verosimilitud robusto (MLR) como técnica de
214 estimación debido a su eficiencia en situaciones donde las distribuciones de datos no son normales (Muthen &
215 Muthen, 2017). Para evaluar la calidad del ajuste del modelo, utilizamos una serie de índices bien establecidos
216 en la literatura científica: el Índice de Ajuste Comparativo (CFI), el Índice Tucker-Lewis (TLI), el Error
217 Cuadrático Medio de Aproximación (RMSEA) y la Raíz Media Cuadrada Residual Estandarizada (SRMR).
218 Los criterios de aceptabilidad para estos índices son valores superiores a .90 para el CFI y TLI (Bentler, 1990;
219 MacCallum et al., 1996), un RMSEA inferior a .080 y un SRMR menor a .080 (Browne & Cudeck, 1992).
220 Para explorar los efectos mediadores dentro del modelo, implementamos el método de bootstrapping con 5000
221 replicaciones, lo que proporciona una estimación precisa del intervalo de confianza al 95% (Yzerbyt et al.,
222 2018).

223 Este análisis se llevó a cabo utilizando el software estadístico R, versión 4.0.5, y las funciones avanzadas de la
224 biblioteca "lavaan" (Rosseel, 2012).

226 Resultados

227 Análisis preliminar

228 En la tabla analizada, los estadísticos descriptivos incluyen la media (M), desviación estándar (SD), asimetría
229 (G1) y curtosis (G2). En lo que respecta a las correlaciones significativas, el apoyo percibido de los docentes
230 muestra una correlación positiva con la satisfacción con los estudios (0.55, $p < .01$) y con el compromiso
231 escolar (0.62, $p < .01$), indicando que una mayor percepción de apoyo está asociada con niveles más altos de
232 satisfacción y compromiso escolar. Además, la satisfacción con los estudios también está positivamente
233 correlacionada con el compromiso escolar (0.65, $p < .01$), sugiriendo que una mayor satisfacción con los
234 estudios contribuye a un mayor compromiso escolar.

235 ¹ Tabla 2

236 *Estadísticos descriptivos y correlaciones para las variables de estudio*

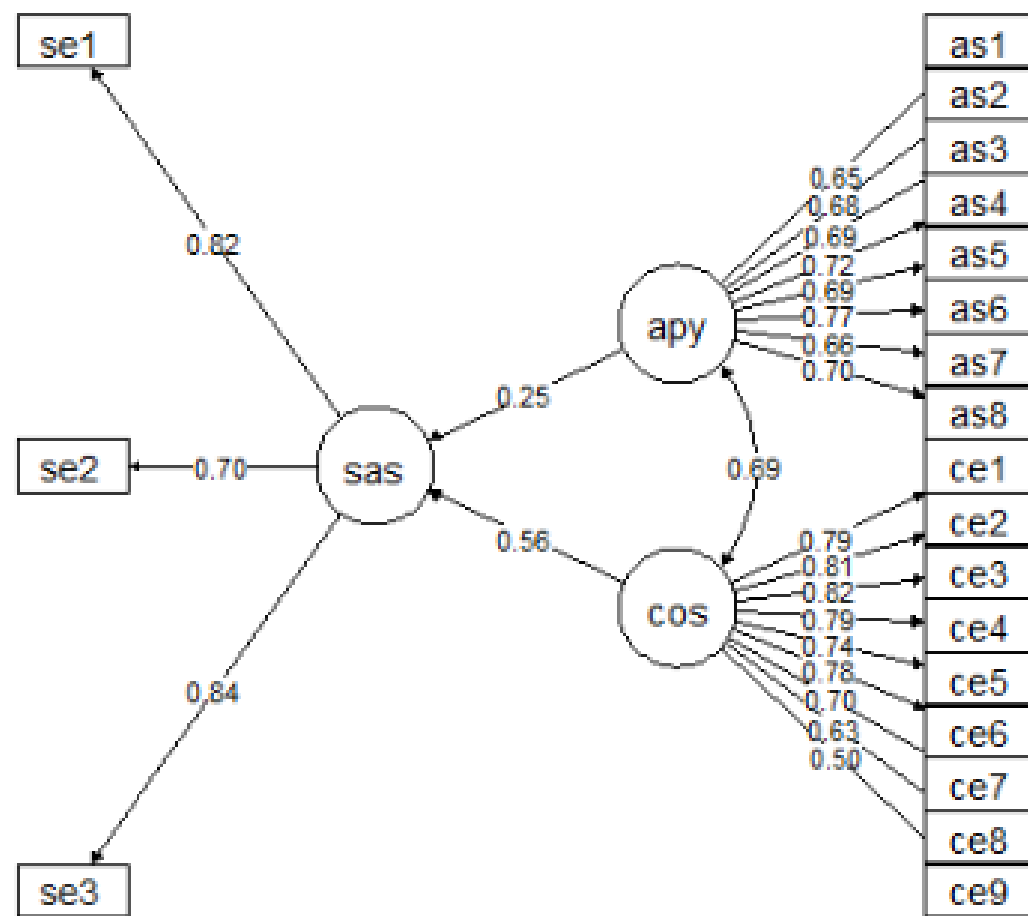
Variables	M	DE	g1	g2	α	1	2	3
1. Apoyo percibido de los docentes	27.63	6.66	-0.29	-0.45	0.88	-		
2. Satisfacción con los estudios	11.07	2.38	-0.54	0.33	0.83	0.55**	-	
3. Compromiso escolar	41.42	11.33	-0.34	-0.45	0.91	0.62**	0.65**	-

237 ⁶ Nota: M= Media, DE= Desviación Estándar y G1= Asimetría, G2= Curtosis, α = Alpha de Cronbach. ** $p < .01$.

238 Análisis del modelo teórico

239 Se evaluó el modelo estructural para examinar las relaciones entre apoyo percibido de los docentes,
240 satisfacción con los estudios y compromiso escolar, mostrando un buen ajuste a los datos ($\chi^2 = 384.270$, $gl =$
241 ⁴ 167 , $p = 0.000$; CFI = 0.93; TLI = 0.93; RMSEA = 0.06 [90% CI 0.05 - 0.06]; SRMR = 0.04). Las relaciones
242 específicas entre las variables indican que el apoyo percibido de los docentes tiene una influencia positiva
243 significativa en la satisfacción con los estudios ($\beta = 0.25$, $p < .001$), corroborando la hipótesis 1. Además, se
244 verifica la hipótesis 2 que indica influencia positiva y significativa del compromiso escolar en la satisfacción
245 con los estudios ($\beta = 0.56$, $p < .001$), sugiriendo que un mayor compromiso escolar está asociado con una
246 mayor satisfacción con los estudios.

247



248

249 Figura 1. Modelo teórico

250 **Discusión**

251 El apoyo docente, que incluye soporte emocional, instruccional y organizacional, es crucial para fomentar la
252 motivación, el rendimiento y la autoestima de los estudiantes. Por su parte, el compromiso escolar, compuesto
253 por dimensiones conductuales, emocionales y cognitivas, influye significativamente en la satisfacción y el
254 bienestar estudiantil. La investigación subraya que la interacción entre el apoyo docente y el compromiso
255 escolar no solo mejora el rendimiento académico, sino que también contribuye al bienestar emocional y social
256 de los alumnos, especialmente en contextos desafiantes como la transición al aprendizaje en línea durante la
257 pandemia de COVID-19. Además, se enfatiza la importancia de incorporar prácticas pedagógicas que
258 promuevan estos factores para optimizar la experiencia educativa y satisfacción de los estudiantes. Por lo que
259 el objetivo del estudio fue analizar el apoyo docente percibido y compromiso escolar como predictores de la
260 satisfacción académica en peruanos de educación básica regular

261 Se confirmó la Hipótesis 1 en la que se evidencia una relación positiva entre el apoyo docente percibido y la
262 satisfacción con los estudios en peruanos de educación básica regular. En este contexto, se observa que el
263 apoyo docente no solo influye en el bienestar emocional y el rendimiento académico de los estudiantes, sino
264 que también se asocia directamente con una mayor satisfacción académica y un bienestar subjetivo
265 incrementado. El apoyo social percibido de diversas fuentes como la familia, el profesorado y los amigos, se
266 ha vinculado con un mejor ajuste escolar y una mayor satisfacción con la vida en adolescentes.
267 Específicamente, el apoyo de los padres tiene un efecto directo significativo en el bienestar subjetivo, mientras
268 que el apoyo de los profesores impacta más en el ajuste escolar y en la satisfacción académica (Gutiérrez et al.,
269 2021). Además, se destaca que el ajuste escolar se relaciona positivamente con la satisfacción con la vida,
270 enfatizando la importancia de la interacción social y emocional efectiva entre docentes y estudiantes para
271 promover un ambiente educativo saludable (Montes et al., 2023). La transición a la enseñanza en línea durante
272 la pandemia de COVID-19 presentó desafíos significativos, observándose una disminución en la percepción
273 del apoyo docente y, por ende, en la satisfacción escolar. Este cambio subraya la necesidad de fortalecer las

estrategias de apoyo y comunicación en entornos virtuales para mantener la satisfacción académica (Vidić et al., 2023). Los estudios también identificaron que estrategias de aprendizaje como la metacognición y la autorregulación tienen una correlación positiva con la satisfacción académica, lo que sugiere la importancia de integrar estas prácticas en el diseño de intervenciones educativas (Montes et al., 2023). Además, se ha encontrado que la percepción de apoyo docente tiene un impacto directo en la satisfacción con la escuela, lo que refuerza la necesidad de fomentar relaciones sólidas y de apoyo entre maestros y estudiantes para mejorar la experiencia educativa y el bienestar general de los estudiantes (Gutiérrez, Tomás, Romero, et al., 2017).

Se confirmó la Hipótesis 2, en la relación entre el compromiso escolar y la satisfacción con los estudios en escolares peruanos de educación básica regular ha sido objeto de investigación, mostrando hallazgos que sugieren una dinámica compleja. Aunque intuitivamente podríamos esperar una correlación positiva entre el compromiso y la satisfacción, las investigaciones sugieren que la relación puede ser más matizada. Los estudios revelan que las dimensiones de compromiso escolar, que incluyen aspectos conductuales, cognitivos y emocionales, son predictores relevantes del desempeño académico y del grado de involucramiento del estudiante con la escuela y el aprendizaje (Sandoval-Muñoz et al., 2018). A su vez, se encontró que la satisfacción escolar está significativamente influenciada por el clima escolar, incluyendo las relaciones entre profesores y estudiantes, y la equidad de las reglas (DeArruda & Dalbosco, 2019).. Sin embargo, aspectos como la motivación y el compromiso son variables que muestran una relación significativa con el logro académico, pero no necesariamente con la satisfacción directa de los estudiantes con su entorno escolar. La influencia de la familia, los grupos de pares y la escuela en la satisfacción escolar revela que, mientras que el apoyo escolar y familiar mejora la satisfacción escolar, el compromiso escolar puede no correlacionarse directamente con la satisfacción debido a las crecientes demandas académicas y preocupaciones por el futuro a medida que los estudiantes avanzan en los grados (Elmore & Huebner, 2010; Jiang et al., 2013). Esta complejidad puede explicarse parcialmente por cómo los estudiantes perciben y responden a la presión y las expectativas académicas a lo largo del tiempo. Además, la satisfacción escolar y el compromiso escolar están relacionados con la percepción de los adolescentes sobre el valor de la educación, influenciado fuertemente por las estrategias y mensajes de socialización de los padres, que a su vez son modulados por recuerdos y emociones asociadas con sus propias experiencias educativas (Suizzo et al., 2016).

Implicaciones

Es imperativo que los sistemas educativos inviertan en la formación continua de los docentes para que puedan ofrecer un apoyo efectivo y sensible a las necesidades emocionales y académicas de los estudiantes. Los programas de desarrollo profesional deben incluir módulos específicos sobre estrategias de compromiso estudiantil y técnicas de apoyo emocional. Asimismo, los educadores deben ser alentados a implementar prácticas pedagógicas que promuevan un compromiso activo de los estudiantes, como el aprendizaje basado en proyectos y el uso de tecnología educativa que pueda aumentar la participación del estudiante y, por ende, su satisfacción con el proceso de aprendizaje. También, los formuladores de políticas deben considerar la implementación de políticas que proporcionen un apoyo robusto a los maestros, incluyendo acceso a recursos y tiempo suficiente para la planificación y la interacción individual con los estudiantes, lo que puede mejorar la calidad del apoyo percibido por los estudiantes. Además, las políticas educativas deberían incluir la evaluación regular del clima escolar y del nivel de apoyo docente como indicadores clave de la calidad educativa, promoviendo intervenciones basadas en evidencia que puedan mejorar estos aspectos. Por otro lado, este estudio contribuye a la teoría del compromiso escolar al destacar cómo el apoyo docente influye positivamente en diferentes dimensiones del compromiso escolar y, consecuentemente, en la satisfacción académica. Este hallazgo puede ser utilizado para refinar modelos teóricos existentes o desarrollar nuevos modelos que expliquen mejor la interacción entre estos factores. Asimismo, los investigadores deben considerar incluir el apoyo docente percibido y el compromiso escolar como variables medibles en los estudios de satisfacción académica, lo que podría ayudar a identificar estrategias más efectivas para mejorar los entornos educativos.

Limitaciones

A pesar de los esfuerzos realizados para llevar a cabo esta investigación, es importante reconocer y abordar las limitaciones que podrían haber influido en los resultados obtenidos. Una de las limitaciones principales de este estudio radica en su diseño transversal. Esta naturaleza transversal impide establecer relaciones causales entre las variables y sugiere la necesidad de futuras investigaciones longitudinales que permitan un seguimiento más detallado de cómo estas relaciones se desarrollan con el tiempo. Además, es importante destacar que este estudio se centró en una muestra específica de escolares peruanos de educación básica regular, lo que limita la generalización de los resultados a otros contextos educativos o culturales. Por lo tanto, se sugiere replicar este estudio en diferentes contextos geográficos y culturales para evaluar la validez externa de los hallazgos. Otra limitación potencial se relaciona con el uso de instrumentos de medición autoinformados, los cuales están sujetos a sesgos de respuesta y pueden no capturar completamente la complejidad de las variables estudiadas. Aunque se emplearon escalas validadas y confiables, es posible que otros métodos de recopilación de datos, como las entrevistas estructuradas o las observaciones directas, podrían proporcionar una comprensión más holística de los constructos bajo estudio.

Conclusión

Los resultados de este estudio confirman la hipótesis de que existe una relación positiva significativa entre el apoyo docente percibido y la satisfacción con los estudios en estudiantes de educación básica regular en Perú. Esto resalta la importancia del apoyo emocional y académico proporcionado por los docentes como un factor clave que influye no solo en el bienestar emocional y el rendimiento académico de los estudiantes, sino también en su satisfacción general con la experiencia educativa. Esta relación positiva entre el apoyo docente y la satisfacción académica refuerza la necesidad de promover prácticas pedagógicas que fomenten relaciones sólidas y de apoyo entre maestros y estudiantes. Asimismo, se encontró una relación positiva y significativa entre el compromiso escolar y la satisfacción con los estudios, validando la segunda hipótesis planteada en el estudio. Este hallazgo resalta la importancia del compromiso activo y emocional de los estudiantes en sus actividades escolares como un predictor crucial de su satisfacción académica. Sin embargo, la relación entre el compromiso escolar y la satisfacción académica es compleja y puede estar mediada por diversos factores, como las demandas académicas, las expectativas sociales y las experiencias previas de los estudiantes.

Conflict of Interest

The authors declare that the research was conducted in the absence of any commercial or financial relationships that could be construed as a potential conflict of interest.

Referencias

- Allen, K., Kern, M. L., Vella-Brodrick, D., Hattie, J., & Waters, L. (2018). What Schools Need to Know About Fostering School Belonging: a Meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 30(1). <https://doi.org/10.1007/s10648-016-9389-8>
- Appleton, J. J., Christenson, S. L., & Furlong, M. J. (2008). Student engagement with school: Critical conceptual and methodological issues of the construct. *Psychology in the Schools*, 45(5). <https://doi.org/10.1002/pits.20303>
- Appleton, J. J., Christenson, S. L., Kim, D., & Reschly, A. L. (2006). Measuring cognitive and psychological engagement: Validation of the Student Engagement Instrument. *Journal of School Psychology*, 44(5). <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2006.04.002>
- Asociación Médica Mundial. (2013). *Declaración de Helsinki de la AMM – Principios éticos para las investigaciones médicas en seres humanos – WMA – The World Medical Association*.
- Ato, M., López, J. J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. 29, 1038–1059. <https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>

- 365 Bentler, P. (1990). Comparative fit indices in structural models. *Psychological Bulletin*, 107(2), 238–246.
- 366 Booker, K. C. (2006). School Belonging and the African American Adolescent: What do We Know and
367 Where Should We Go? *The High School Journal*, 89(4). <https://doi.org/10.1353/hsj.2006.0005>
- 368 Browne, M. W., & Cudeck, R. (1992). Alternative ways of assessing model fit. *Sociological Methods &*
369 *Research*, 21(2), 230–258. <https://doi.org/10.1177/0049124192021002005>
- 370 DeArruda, C. C., & Dalbosco, D. (2019). School climate and school satisfaction among high school
371 adolescents. *Psicologia - Teoria e Prática*, 21(1), 265–281.
372 <https://doi.org/10.5935/1980/6906/psicologia.v21n1p265-281>
- 373 Dominguez-Lara, S., Peceros-Pinto, B., Centeno-Leyva, S., Valente, S. N., Lourenço, A. A., Quistgaard-
374 Álvarez, A., & Morales-Velasquez, M. P. (2022). Análisis psicométrico y datos normativos de la UWES
375 en adolescentes peruanos. *Ciencias Psicológicas*. <https://doi.org/10.22235/cp.v16i2.2908>
- 376 Elmore, G. M., & Huebner, E. S. (2010). Adolescents' satisfaction with school experiences: Relationships
377 with demographics, attachment relationships, and school engagement behavior. *Psychology in the*
378 *Schools*, 47(6). <https://doi.org/10.1002/pits.20488>
- 379 Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state
380 of the evidence. In *Review of Educational Research* (Vol. 74, Issue 1).
381 <https://doi.org/10.3102/00346543074001059>
- 382 Gutiérrez, M., Sancho, P., Galiana, L., & Tomás, J. M. (2018). Autonomy support, psychological needs
383 satisfaction, school engagement and academic success: A mediation model. *Universitas Psychologica*,
384 17(5). <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy17-5.aspn>
- 385 Gutiérrez, M., Tomás, J.-M., Romero, I., & Barrica, J.-M. (2017). Perceived Social Support, School
386 Engagement and Satisfaction with School. *Revista de Psicodidáctica (English Ed.)*, 22(2).
387 <https://doi.org/10.1016/j.psicoe.2017.05.001>
- 388 Gutiérrez, M., Tomás, J. M., Barrica, J. M., & Romero, I. (2017). Influencia del clima motivacional en clase
389 sobre el compromiso escolar de los adolescentes y su logro académico. *Enseñanza & Teaching: Revista*
390 *Interuniversitaria de Didáctica*, 35(1). <https://doi.org/10.14201/et20173512137>
- 391 Gutiérrez, M., Tomás, J. M., & Pastor, A. M. (2021). Apoyo social de familia, profesorado y amigos, ajuste
392 escolar y bienestar subjetivo en adolescentes peruanos. *Suma Psicológica*, 28(1).
393 <https://doi.org/10.14349/sumapsi.2021.v28.n1.3>
- 394 Hamre, B. K., & Pianta, R. C. (2001). Early teacher-child relationships and the trajectory of children's school
395 outcomes through eighth grade. *Child Development*, 72(2). <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00301>
- 396 Hughes, J. N., Luo, W., Kwok, O. M., & Loyd, L. K. (2008). Teacher-Student Support, Effortful Engagement,
397 and Achievement: A 3-Year Longitudinal Study. *Journal of Educational Psychology*, 100(1).
398 <https://doi.org/10.1037/0022-0663.100.1.1>
- 399 Jiang, X., Huebner, E. S., & Siddall, J. (2013). A Short-Term Longitudinal Study of Differential Sources of
400 School-Related Social Support and Adolescents' School Satisfaction. *Social Indicators Research*, 114(3).
401 <https://doi.org/10.1007/s11205-012-0190-x>
- 402 Klem, A. M., & Connell, J. P. (2004). Relationships matter: Linking teacher support to student engagement
403 and achievement. *Journal of School Health*, 74(7). <https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.2004.tb08283.x>
- 404 Korpershoek, H., Harms, T., de Boer, H., van Kuijk, M., & Doolaard, S. (2016). A Meta-Analysis of the
405 Effects of Classroom Management Strategies and Classroom Management Programs on Students'
406 Academic, Behavioral, Emotional, and Motivational Outcomes. *Review of Educational Research*, 86(3).
407 <https://doi.org/10.3102/0034654315626799>

- Li, W., Gao, W., & Sha, J. (2020). Perceived Teacher Autonomy Support and School Engagement of Tibetan Students in Elementary and Middle Schools: Mediating Effect of Self-Efficacy and Academic Emotions. *Frontiers in Psychology, 11*. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00050>
- Li, Y., & Lerner, R. M. (2011). Trajectories of School Engagement During Adolescence: Implications for Grades, Depression, Delinquency, and Substance Use. *Developmental Psychology, 47*(1). <https://doi.org/10.1037/a0021307>
- MacCallum, R. C., Browne, M. W., & Sugawara, H. M. (1996). Power Analysis and determination of sample size for covariance structure modeling of fit involving a particular measure of model. *Psychological Methods, 13*(2), 130–149.
- Merino, C., Dominguez, S., & Fernández, M. (2017). Validación inicial de una escala breve de satisfacción con los estudios en estudiantes universitarios de Lima. *Educacion Medica, 18*(1), 74–77. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2016.06.016>
- Mokkink, L. B., de Vet, H. C. W., Prinsen, C. A. C., Patrick, D. L., Alonso, J., Bouter, L. M., & Terwee, C. B. (2018). COSMIN Risk of Bias checklist for systematic reviews of Patient-Reported Outcome Measures. *Quality of Life Research, 27*(5). <https://doi.org/10.1007/s11136-017-1765-4>
- Montes, J. H., Bazán, A., & Tirado, J. (2023). Estrategias de aprendizaje y desempeño docente en la satisfacción académica en universitarios de Lima. *Propósitos Y Representaciones, 11*(2). <https://doi.org/10.20511/pyr2023.v11n2.1792>
- Muthén, L., & Muthén, B. (2017). *Mplus Statistical Analysis with latent variables. User's guide* (8th ed.). Muthén & Muthén.
- Navarro, J.-J., de-Toro, X., Lara, L., & Saracostti, M. (2021). Validación de un Instrumento de Medición de Factores Contextuales Relacionados con el Compromiso Escolar. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación – e Avaliação Psicológica*. <https://doi.org/10.21865/ridep59.2.09>
- Reschly, A. L., Huebner, E. S., Appleton, J. J., & Antaramian, S. (2008). Engagement as flourishing: The contribution of positive emotions and coping to adolescents' engagement at school and with learning. *Psychology in the Schools, 45*(5). <https://doi.org/10.1002/pits.20306>
- Romano, L., Angelini, G., Consiglio, P., & Fiorilli, C. (2021). Academic resilience and engagement in high school students: The mediating role of perceived teacher emotional support. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education, 11*(2). <https://doi.org/10.3390/ejihpe11020025>
- Roorda, D. L., Koomen, H. M. Y., Spilt, J. L., & Oort, F. J. (2011). The influence of affective teacher-student relationships on students' school engagement and achievement: A meta-analytic approach. *Review of Educational Research, 81*(4). <https://doi.org/10.3102/0034654311421793>
- Rosseel, Y. (2012). lavaan : An R Package for Structural Equation Modeling. *Journal of Statistical Software, 48*(2), 1–93. <https://doi.org/10.18637/jss.v048.i02>
- Sandoval-Muñoz, M. J., Mayorga-Muñoz, C. J., Elgueta-Sepúlveda, H. E., Soto-Higuera, A. I., Viveros-Lopomo, J., & Riquelme-Sandoval, S. V. (2018). Compromiso y motivación escolar: Una discusión conceptual. *Revista Educación, 42*(2), 66–79. <https://doi.org/10.15517/revedu.v42i2.23471>
- Skinner, E. A., & Pitzer, J. R. (2012). Developmental dynamics of student engagement, coping, and everyday resilience. In *Handbook of Research on Student Engagement*. https://doi.org/10.1007/978-1-4614-2018-7_2
- Soper, D. (2024). *A-priori Sample Size Calculator for structural equation models*. Software.
- Suizzo, M. A., Jackson, K. M., Pahlke, E., McClain, S., Marroquin, Y., Blondeau, L. A., & Hong, K. J. (2016). Parents' School Satisfaction and Academic Socialization Predict Adolescents' Autonomous Motivation: A Mixed-Method Study of Low-Income Ethnic Minority Families. *Journal of Adolescent Research*,

31(3). <https://doi.org/10.1177/0743558415605617>

Vidić, T., Đuranović, M., & Klasnić, I. (2023). Students' Perceptions of Teacher Support, and Their School and Life Satisfaction Before and After The COVID-19 Pandemic. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education*, 11(1). <https://doi.org/10.23947/2334-8496-2023-11-1-15-25>

Vidić, T., & Ožanić, M. S. (2023). The correlation between teacher support and primary school students' life and school satisfaction. *Journal of Educational Sciences & Psychology*, 13 (75)(2), 82–94. <https://doi.org/10.51865/JESP.2023.2.07>

Wang, M. Te, & Degol, J. L. (2016). School Climate: a Review of the Construct, Measurement, and Impact on Student Outcomes. In *Educational Psychology Review* (Vol. 28, Issue 2). <https://doi.org/10.1007/s10648-015-9319-1>

Wentzel, K. R. (1998). Social relationships and motivation in middle school: The role of parents, teachers, and peers. *Journal of Educational Psychology*, 90(2). <https://doi.org/10.1037/0022-0663.90.2.202>

Yzerbyt, V., Muller, D., Batailler, C., & Judd, C. M. (2018). New recommendations for testing indirect effects in mediational models: The need to report and test component paths. *Journal of Personality and Social Psychology*, 115(6), 929–943. <https://doi.org/10.1037/pspa0000132>