

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ**

**FACULTAD DE PSICOLOGÍA**



**SENTIDO DE COHERENCIA Y ADAPTACIÓN UNIVERSITARIA EN BECARIO  
BECA 18 QUE MIGRA A LIMA METROPOLITANA**

Tesis para optar el Título de Licenciado en Psicología con mención en Psicología Clínica que  
presenta el Bachiller:

**AUTOR:**

Alvaro Josué Silva Infante

**ASESORA:**

Cecilia Beatriz Chau Pérez Aranibar

LIMA, 2021

## **Agradecimientos**

A mi papá, en retribución a sus enseñanzas, cariño y afecto. Si bien con esta tesis cierro un capítulo vital en mi vida, su partida inesperada abre un nuevo episodio con el cual lidiar.

A mi mamá por su esfuerzo dedicado para concretar mi formación profesional.

A mis hermanos, cada logro de ellos me sirvió de inspiración para concluir esta etapa.

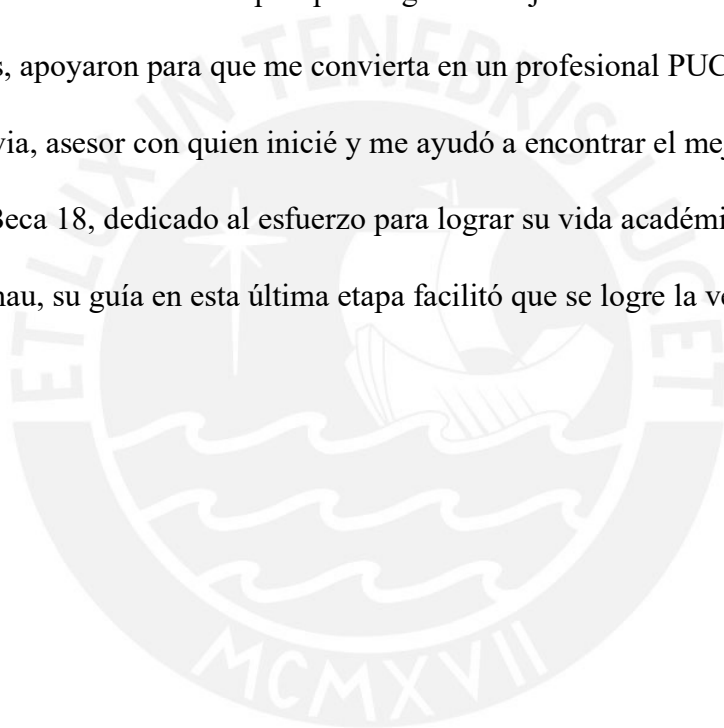
A Yani, cada momento a su lado me inspira para lograr la mejor versión de mí.

A tías y tíos quienes, apoyaron para que me convierta en un profesional PUCP.

A Juan Carlos Saravia, asesor con quien inicié y me ayudó a encontrar el mejor camino.

A los(as) becarios Beca 18, dedicado al esfuerzo para lograr su vida académica

A la Dra. Cecilia Chau, su guía en esta última etapa facilitó que se logre la versión final.



## Resumen

El presente estudio tuvo como finalidad evaluar la relación entre la adaptación universitaria y el sentido de coherencia en becarios Beca 18, a partir de segundo año de carrera, que migran a Lima Metropolitana. Participaron 170 becarios Beca 18, con edades entre los 18 y 25 años ( $M=20.24$ ,  $DE=1.28$ ). Como instrumentos se aplicaron el SOC-13 (versión de Saravia, Iberico y Yearwood, 2014) y el Cuestionario de Vivencias Académicas (QVA-r, versión de Chau y Saravia, 2014). Los resultados revelan una relación directa y moderada entre todas las dimensiones del Sentido de Coherencia y las áreas Adaptación Universitaria. Siendo la más alta y la más baja hallada entre el área personal ( $r = .64$ ;  $p < 0.01$ ) e institucional ( $r = .20$ ;  $p < 0.05$ ) con la dimensión comprensibilidad respectivamente. En términos del sentido de coherencia, la dimensión significatividad presentó diferencias significativas según el tiempo de residencia en Lima, previo al inicio de clases. Con respecto a la adaptación universitaria, se identificaron diferencias significativas en el área personal, según el tiempo de nivelación; en el área carrera, por la frecuencia con la que recibió tutoría y, en el área institucional, según el ciclo en curso; si llevó o no nivelación, si recibió o no tutoría, el tipo, la frecuencia y el tiempo acumulado que llevó tutoría. Los resultados indican que, a mayor sentido de coherencia del becario Beca 18, mejor sería su adaptación universitaria.

*Palabras Clave:* adaptación universitaria, sentido de coherencia, Beca 18, estudiantes, migrantes

## Abstract

The purpose of this study was to evaluate the relationship between university adaptation and the sense of coherence in Scholarship 18 recipients, from the second year of their studies, who migrate to Metropolitan Lima. 170 Scholarship 18 recipients participated, with ages between 18 and 25 years ( $M = 20.24$ ,  $SD = 1.28$ ). As instruments, the SOC-13 (version of Saravia, Iberico y Yearwood, 2014) and the Academic Experiences Questionnaire (QVA-r, version of Chau y Saravia, 2014) were applied. The results reveal a direct and moderate relationship between all the Sense of Coherence dimensions and the University Adaptation areas. Being the highest and the lowest found between the personal area ( $r = .64$ ;  $p < 0.01$ ) and institutional ( $r = .20$ ;  $p < 0.05$ ) with the comprehensibility dimension respectively. In terms of sense of coherence, the significance dimension presented significant differences according to the time of residence in Lima, prior to the start of classes. Regarding the university adaptation, significant differences were identified in the personal area, according to the leveling time; in the career area, by the frequency with which they received tutoring and, in the institutional area, according to the current cycle; whether or not he took leveling, whether or not he received tutoring, the type, frequency and cumulative time he took tutoring. The results indicate that, the greater sense of coherence of the Scholarship 18, the better his university adaptation would be.

*Keywords:* university adaptation, sense of coherence, Beca 18, students, migrants

## Tabla de contenidos

Introducción .....	1
Método .....	10
Participantes.....	10
Medición .....	11
Procedimiento .....	13
Análisis de datos .....	14
Resultados.....	15
Discusión.....	18
Referencias.....	27
Apéndices.....	40
Apéndice A: Consentimiento informado.....	40
Apéndice B: Ficha sociodemográfica.....	41
Apéndice C: Datos sociodemográficos de los participantes.....	44
Apéndice D: Estadísticos descriptivos de las variables de estudio.....	45
Apéndice E: Confiabilidad del Cuestionario de Orientación hacia la vida (SOC-13.....	46
Apéndice F: Confiabilidad del Cuestionario de Vivencias Académicas (QVA-R).....	47
Apéndice G: Confiabilidad de las adaptaciones peruanas del Cuestionario de Vivencias Académicas (QVA-R).....	48
Apéndice H: Medidas de distribución de las variables de estudio.....	49

## Introducción

En la actualidad, una de las alternativas que tienen los jóvenes de familias con bajos recursos para contar con educación superior, es el programa conocido como Beca 18. En ese sentido, con el fin de promover que estos estudiantes con alto rendimiento académico obtengan, mantengan y completen la educación superior, en febrero del 2012 se estableció el Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo (PRONABEC) con la promulgación de la Ley N° 29837 (Cotler et al., 2016). Con ello se instaura el Programa Nacional Beca 18 con el objetivo de financiar los estudios, el alojamiento, la alimentación y los materiales educativos, en universidades y/o institutos tecnológicos, a jóvenes egresados de secundaria de escasos recursos económicos y con calificaciones superiores al promedio (Ley N° 29837, art. 3, 2012; Programa Nacional de Becas, 2017).

Hasta el año 2020 el Programa Beca 18, en sus ocho modalidades, otorgó 66205 becas para estudios dentro del país (Ojo Público, 2020), cifra superior a lo dispuesto por el Estado peruano en los últimos 40 años (Programa Nacional de Becas, 2017; Román, 2016). De estos, 48528 fueron en la modalidad Beca 18 Ordinaria, sin embargo, una tasa de deserción del 15% (Aramburú y Núñez, 2019) despierta interés para estudiar el programa con el fin de mejorar la experiencia de los futuros becarios y asegurar que la inversión de cada beca contribuya con el desarrollo del país.

Respecto al becario Beca 18, casi la mitad (43%) estudia en Lima, la mayoría es del interior del país (88%) y está inscrito en carreras de ingeniería y/o tecnología (60%) (PRONABEC, 2016, Román, 2016). Entre sus principales situaciones a enfrentar se encuentran: (a) movilización desde la ciudad de origen, (b) ser los primeros de su familia en acceder a educación superior, (c) condiciones de Beca 18 y brechas tecnológicas, (d) interacción con maestros y compañeros, (e) necesidades y problemas emocionales (Aquino, 2016; Cotler et al., 2016; Fernández, 2018; Kogan y Galarza, 2012; Montibeller-Ardiles, 2018; Moran, 2019; Navarro, 2020; PRONABEC, 2013; Ramírez y Rengifo, 2019; Rodríguez y Morey, 2020).

Los(as) becarios Beca 18 que migran a Lima tienen en promedio 20 años de edad, por lo general llegan solos(as) o “de frente a clases” (Román, 2016) y los cambios en sus hábitos de limpieza y alimentación desencadenan enfermedades físicas y psicosomáticas (Montibeller-Ardiles, 2018; Tosi et al., 2010) y reportan síntomas físicos, tales como; somnolencia, fatiga crónica, rascarse, morderse la uñas, frotarse y dolores de cabeza (Morán, 2019) y no saben dónde ir por ser su primera vez en Lima (Aquino, 2016; Cotler, et al., 2016; Fernández, 2018;

Montibeller-Ardiles, 2018; Moran, 2019; Navarro, 2020; PRONABEC, 2016; Ramírez y Rengifo, 2019; Rodríguez y Morey, 2020). Aparte del reto que implica encontrar un lugar donde vivir, moverse en una nueva ciudad y manejar el dinero (Cotler, et al., 2016; Fernández, 2018), al migrar afrontan un choque cultural (Espinoza, 2018) que implica un cambio en la manera de relacionarse y abandonar todo lo conocido (Vispo y Produzny, 2002; Yamada, 2010).

Por otro lado, aparecen nuevas responsabilidades y retos académicos por las que deben desarrollar su autonomía utilizando sus recursos personales por la dificultad de contar con su familia y amigos cercanos como su red de apoyo (Cotler et al., 2016; Fernández, 2018; Morán, 2019; Torcomian, 2017). Sin embargo, si bien los universitarios de primera generación reportan menos satisfacción social y un promedio de calificación más bajo (Mehta et al., 2011), menos satisfacción con la vida y más sintomatología de depresión (Jenkins et al., 2013), menor compromiso y retención académica (Soria y Stebleton, 2012) y menor autoeficacia con mayor expectativa de resultados negativos (Gibbons y Borders, 2010), además de menor apoyo social de familiares con educación superior que les dificultaría su integración académica (Almeida et al., 2004; Figallo et al., 2012; García, 2010; Herrera et al., 2002; PRONABEC, 2013), el becario Beca 18 que migra a Lima (Aquino, 2016, Fernández, 2018; Montibeller-Ardiles, 2018, Ramírez y Rengifo, 2019, Rodríguez y Morey, 2020) es de la generación cuyos padres consideran esencial educarse para salir de la pobreza y "convertirse en alguien" con una buena educación y trabajo (Crivello, 2011), por lo que gozarían de su apoyo constante (Guerrero, 2014), crucial para ayudarlos, en su condición de primera generación, a adaptarse a la universidad (Coffman, 2011)

Sumado a esta situación, el becario afronta el impacto de las brechas tecnológicas que marcan su adaptación a la universidad, su relación con el programa, y su ambiente de estudio; no contar con las capacidades para manejar las tecnológicas les dificultaría efectuar los procesos de Intranet, desde la creación de su contraseña, adjuntar su reporte de matrícula, el contrato de arrendamiento de la vivienda que alquile, hasta el reporte de sus notas o el seguimiento de obligaciones solicitados por PRONABEC (Cotler et al., 2016).

Otra de las diferencias entre los estudiantes de Lima con los(as) becarios Beca 18 sería que, mientras los primeros pueden decidir si estudian o no un idioma extranjero mientras lleva cursos universitarios, el becario Beca 18, asume el compromiso de matricularse en curso de idioma inglés por ser una condición el estudio de un idioma con la mensualidad del programa (PRONABEC, 2020).

Los(as) becarios Beca 18, por el desafío de separarse de sus amigos (Ruffat, 2011), estarían expuestos a nuevas formas de interacción con sus nuevos compañeros y maestros, experimentaría cambios culturales y de aculturación psicológica (Cotler et al., 2016, Fernández, 2018; Sosa et al., 2014). Así pues, al no contar con el apoyo social de su familia y amigos (Cotler et al., 2016), se le dificultaría desarrollar un sentido de pertenencia al nuevo entorno social (Torcomian, 2017) por lo que las interacciones sociales para los(as) becarios Beca 18, serían potenciales estresores; hecho que le dificultaría formar redes de calidad en sus relaciones (Chau y Van den Broucke, 2005; Fernández, 2018; García y Medina, 2011; Persike y Seiffge-Krenke, 2014; Portocarrero, Ponce y Rosales, 2008).

Por último, las diferencias culturales de los(as) becarios Beca 18, que migran cuando ingresan a la universidad, los enfrentaría a situaciones de exclusión, discriminación y racismo (Fernández, 2018; Kogan y Galarza, 2012). El mismo contexto universitario normalizaría las desigualdades entre estudiantes de distintos contextos (Portocarrero et al., 2008; Reynaga, 2013; Villacorta, 2012; Zavala y Córdova, 2010) que los haría sentir “fuera de lugar” por lo que buscarían ser evitados a priori (Román, 2016) por el miedo a la discriminación por ser becario (Rivera, 2012).

Además padecerían sentimientos de soledad y desubicación que podrían incrementar el malestar psicológico que ya conlleva el alejamiento de los padres, la familia, los amigos y la comunidad (Cotler et al., 2016; García y Medina, 2011; Granel, 2008; Jin et al., 2014; Schalkwijk et al., 2015, Schwartz et al., 2013), principalmente los primeros 6 a 12 meses, periodo durante el cual los estudiantes que migran para lograr su educación superior, advierten como retardador las diferencias académicas, culturales y sociales; aspectos en los que reportan mayor comodidad después de los primeros 6 a 12 meses de vivir en la ciudad a la que se mudaron para realizar sus estudios (McLachlan y Justice, 2009). Así, por ser la primera vez que se alejaría de su familia por un prolongado periodo de tiempo (García y Medina, 2011; Rodríguez y Morey, 2020) sus vivencias serían dolorosas, con sentimientos de nostalgia, tristeza y soledad; además de síntomas como angustia y somnolencia (Cotler, et, al, 2016; Fernández, 2018; Morán, 2019); emociones negativas que podrían afectar su interacción con los demás y por ende se adaptación al nuevo espacio (Castro y Lupano, 2013; Morán, 2019).

A diferencia de la mayoría de sus pares (Fernández, 2018; Rodríguez y Morey, 2020; Román, 2016); los nuevos retos y responsabilidades propias de la vida universitaria (Chau y Saravia, 2014), la movilización de su lugar de origen (García y Medina, 2011; Morán, 2019), las



condiciones diferenciadas que le anteceden en el ámbito académico, social, personal y emocional (PRONABEC, 2016), así como la tensión permanente de culminar sus estudios en el lapso de los cinco años que tiene la beca (Rodríguez y Morey, 2020), podrían generar una mayor sensación de estrés académico (Aquino, 2016) que configuran la particular condición del becario Beca 18 durante su adaptación universitaria que sería, potencialmente, distinta y más tensa que la de los demás universitarios (Fernández, 2018; Román, 2016) lo que podría estar alterando su proceso de adaptación a la educación superior (Guillen, 2019). Experiencia que podría impactar negativamente en su salud en caso no logre superar la etapa transitoria de adaptación al nuevo contexto como alumno Beca 18 (Aramburú y Núñez, 2019, Cotler et al., 2016, PRONABEC, 2016, Román, 2016)

Respecto a los(as) becarios Beca 18, a pesar de su diferenciada adaptación universitaria (Román, 2016), los estudios con esta población evidencian una respuesta favorable en su desempeño (Aramburú 2015; Cotler et al., 2016; PRONABEC 2013, 2014, 2015, 2016, 2020; Román, 2016). Si bien Román (2016) argumenta que la capacidad de respuesta de los(as) becarios Beca 18 se debería al empeño depositado para culminar satisfactoriamente la carrera en la que están matriculados, en el presente estudio, estas respuestas saludables al estrés serán estudiadas con el Modelo Salutogénico de Antonovsky. Los conceptos fundamentales de este modelo son los Recursos Generales de Resistencia (RGR), los que proponen que una persona, grupo o ambiente cuenta con cualquier característica práctica para lidiar o sortear la presión producto de los estresores (Antonovsky, 1996).

En ese sentido, los RGR son características que implican aspectos físicos, bioquímicos, cognitivos, emocionales, materiales; así como, evaluativos, interpersonales y macro socioculturales. Se desarrollan en la niñez temprana según disponibilidad de recursos económicos, apoyo social, inteligencia, estilo de crianza familiar, creencias, educación, y son puestos a prueba en la adolescencia (Antonovsky, 1996). Los RGR potencialmente pueden modificar el efecto de una situación estresante en un individuo (Fernández, 2009; Rivera et al., 2010). De esta manera, quienes carezcan de estas características, tendrían un manejo ineficaz de los estresores y por ende un mayor malestar emocional (Torres, 2014).

Se ha identificado que los RGR más importantes son el tipo de experiencias vividas en la infancia, la educación, la salud, el soporte laboral y social (Erikson y Lindstrom, 2005; Volanen, et al., 2004). Sin embargo, no basta solo con contar con los RGR, lo más importante es tener la

capacidad de utilizarlos y gestionarlos adecuadamente de acuerdo con la demanda del ambiente; es decir, poseer Sentido de Coherencia (Antonovsky, 1996).

Desarrollado a partir de los RGR, el Sentido de Coherencia (SOC, por sus siglas en inglés) es la orientación para disponer de los recursos en la búsqueda de soluciones que fortalezcan y mejoren el estado de salud, lo que fomentaría una adaptación óptima al estrés (Antonovsky, 1993). Este se conceptualiza en tres dimensiones: (a) comprensibilidad, (b) significatividad y (c) manejabilidad. A través de estas, se expresa en qué medida, en situaciones desfavorables, los estímulos internos y externos se perciben como comprensibles, manejables y con significado (Antonovsky, 1993; Eriksson y Lindstrom, 2005).

La primera dimensión representa el componente cognitivo del SOC, el cual facilita concebir la vida como predecible y favorece el control de los pensamientos y emociones (Antonovsky, 1993; Vega, 2013). Además, contribuye a la realización de conductas adaptativas y realistas, lo que facilita la flexibilidad a los cambios futuros (Eriksson y Lindstrom, 2005).

La significatividad es la dimensión motivacional del SOC, y permite añadir valor positivo a las experiencias independientemente de la forma en la que ocurran (Eriksson y Lindstrom, 2005). Esta provee de motivación para considerar que los retos merecen esfuerzo, que son significativos y dignos de compromiso. La significatividad podría ser clave en el comportamiento del becario, ya que al encontrar un sentido afectivo en su éxito académico conseguirían que las otras dos dimensiones (comprensibilidad y manejabilidad) funcionen de manera adecuada (Antonovsky, 1993).

La tercera dimensión, manejabilidad, engloba la capacidad de elegir bien los recursos disponibles, sea porque están bajo su propio control o bajo el de otros (Antonovsky, 1993). Se ha encontrado que esta capacidad está relacionada con una mayor calidad de vida relacionada con la salud (Drageset et al., 2008), además estaría influenciado tanto por la comprensibilidad como por la significatividad (Hittner, 2000).

En suma, si bien investigaciones con universitarios en diferentes contextos reportan relación significativa entre el SOC y el mindfulness (Basurco, 2019), el buen nivel de competencias y de desempeño laboral (Coetzee y Oosthuizen, 2012), el soporte social (Córdova 2015), la autoeficacia (Davidson, Feldman y Margalit, 2012), las conductas saludables (Dávila 2015), la salud física y mental (Endo et al., 2012; Saravia, 2013), la prevención de problemas de salud (Mikami et al., 2013), con experimentar un estado de Flow (Natalini, 2019), la buena

resolución de problemas asociados con la vida estudiantil (Townsend, J. et al., 2013) y, en negativo, con el estrés académico (Barraza, 2014) y los estresores relacionados a los exámenes (Koyama, et al., 2014). El presente estudio sería un aporte al tratar este constructo con alumnos universitarios becados.

Por consiguiente, el SOC se destacaría como una variable a considerar en la promoción de la salud de jóvenes universitarios (Posadzki et al., 2010) pues los años de juventud y estudiante son periodos especialmente para el desarrollo del SOC (Fernández, 2009) y debido a que muestra las medidas saludables implementadas por los estudiantes para afrontar dificultades emocionales (Barraza, 2014; Dávila, 2015; Saravia, 2013) y los recursos apropiados para solucionarlos (Townsend, J. et al., 2013).

En ese sentido, El SOC facilitaría que la persona conecte con sus recursos involucrándose con la situación. Si los(as) becarios Beca 18 presentan un SOC alto ante las demandas de su nuevo entorno estarían considerando que su vida tiene sentido y que los problemas son retos a superar (Antonovsky, 1993; Eriksson y Lindstrom, 2005; Fernández, 2009; Grimaldi, 2015). Retos tales como completar una educación universitaria sin perder su condición de becario. Según reportan las investigaciones sobre las diferencias entre sexo, en términos del SOC, Dávila (2015) obtiene que los hombres presentan mejor Comprensibilidad y puntaje total SOC que las mujeres, contrario al estudio de Saravia (2013) en el que no se encontró diferencias según sexo. En relación con el lugar de nacimiento, Córdova (2015) encontró que, en comparación con los estudiantes de Lima y Callao, quienes provienen del interior del país consiguieron puntajes inferiores en el SOC total, comprensibilidad y significatividad.

Al respecto, la adaptación universitaria, definida como un proceso complejo (Abello et al., 2012; Almeida, 2007) que al coincidir con la adultez joven (Papalia et al., 2012), varía de acuerdo a la persona (Rivera, 2012) porque la confronta con diversas demandas, como aprovechar los recursos que brinda la universidad, que se convierten en desafíos; además de experimentar cambios académicos, emocionales, psicosociales, económicos e interpersonales; de autonomía y sentido de identidad, tal como sucede con los(as) becarios de Beca 18 (Caicedo y Ruiz, 2012; Márquez et al., 2009; Persike y Seiffge-Krenke, 2014; Soares et al., 2011; Wintre et al., 2009; Yau et al., 2012).

El presente estudio se basará en la definición propuesta por Almeida et al. (2000, 2004), quienes plantean que la adaptación a la universidad confronta a los estudiantes con tareas enmarcadas en cuatro dominios: (a) Académico, ajuste al nuevo ritmo, a las metodologías de

enseñanza y de evaluación, así como al desarrollo de estrategias de aprendizaje; (b) Social, desarrollo de patrones de interacción maduros con familia, profesores, pares y figuras de autoridad; (c) Personal, la disciplina, planeamiento, manejo del tiempo y construcción de identidad en función a cambios socioculturales que condicionan la toma de decisiones y conllevan alteraciones en cuanto al bienestar físico y psicológico; y (d) Vocacional, donde la universidad contribuye al desarrollo de la identidad profesional que involucra exploración y compromiso (Almeida et al., 2002; Almeida et al., 2004; Ferreira et al., 2001; López et al., 2006; Righi et al., 2006; Santos y Almeida, 2001; Soares et al., 2006).

En estos dominios, la experiencia del becario Beca 18 presenta los siguientes particulares: a nivel académico, previo a los primeros cursos de la malla curricular, algunas universidades implementan un ciclo de nivelación para que equilibren conocimientos con su nuevo grupo de pares (Cotler et al., 2016). Desde el ámbito social y vocacional, la universidad que lo acoge se compromete con asignarle un tutor para que monitoree su adaptación y exploración vocacional, además del tutor asignado a la institución por el Ministerio de Educación (PRONABEC, 2016). A nivel personal, como ya se había detallado, el becario por lo general enferma al llegar a Lima por el malestar físico y psicológico que implica adaptarse al clima y a los nuevos hábitos de higiene y alimentación (Aramburú 2015; Cotler et al., 2016; Montibeller-Ardiles, 2018; Román, 2016).

En relación a la adaptación universitaria y las características según sexo, se hallan diferencias a partir el ámbito evaluado. Mientras que las mujeres destacan en la variable estudio (Márquez et al., 2009), gestión del tiempo y en su organización, los varones destacan en los ámbitos personal e institucional (Soares et al., 2011), además estarían más satisfechos que las mujeres con sus cursos de carrera y por ende con su realización vocacional (Aquino, 2016). Puntajes que revelarían el empeño y determinación que una universitaria debe tener para lograrse como profesional ya que, muchas veces, estudian carreras de ciencias para poder ser parte de la vida académica (Almeida et al., 2002).

En relación con el lugar de nacimiento, al contrastar universitarios que nacieron en Lima con quienes migraron de su ciudad origen, en la dimensión personal, que considera bienestar físico, psicológico y autoconcepto, quienes tuvieron que migrar a Lima para estudiar muestran menor adaptación que aquellos que nacieron en Lima (Aquino, 2016; Pretty, 2016), condición que se daría por el impacto del proceso migratorio que tuvieron que atravesar (Morán, 2019; Ramírez y Rengifo, 2019). Por otro lado, en el área interpersonal, los(as) becarios Beca 18 que viven solos

presentan menor adaptación en comparación con los que viven acompañados (Aquino, 2016), estar lejos de su geografía, de su medio cultural y social además de estar separados de su familia sería complejo y doloroso de afrontar (Montibeller-Ardiles, 2018; Ramírez y Rengifo, 2019; Rodríguez y Morey, 2020).

Además, se identificaron diferencias entre quienes tienen de 0 a 3 meses y de 4 a 6 meses de residencia en Lima, este último grupo estaba mejor adaptado en la dimensión carrera, puntaje que se debería porque quienes llegaron entre 2 y 4 meses antes del inicio de clases pudieron obtener mejor detalle sobre los cursos de la carrera y tener expectativas más realistas sobre los mismos (Aquino, 2016), tal como revelan los estudios sobre quienes migraron y habrían tenido mayor tiempo de residencia y, por ende, mejor adaptación ante algunas situaciones (Boullosa, 2013; Cotler et al., 2016; Fernández, 2018; Morán, 2019; Ramírez y Rengifo, 2019)

De este modo, la adaptación universitaria sería única para cada estudiante (Almeida et al., 2004) pues adaptarse al nuevo entorno académico dependerá de las particularidades de la carrera (Abello et al., 2012), de cuán retador se consideren las situaciones (Salotti, 2006) y de la propia forma de respuesta (Almeida, 2007).

Ahora bien, no se han realizado estudios que consideren la correlación entre el SOC y la adaptación universitaria. Al respecto, explorar la correspondencia entre el SOC y la adaptación universitaria del becario Beca 18 aportaría a los servicios y programas de acompañamiento académico y emocional. Por tanto, el presente estudio se une a los recientes estudios con población universitaria y Beca 18 (Aquino, 2016; Aramburú y Núñez, 2019; Barraza, 2014; Bendezú, 2019; Córdova 2015; Dávila 2015; Fernández, 2018; Gonzáles, 2019; Grimaldi, 2015; Guillén, 2019; Montibeller-Ardiles, 2018; Moran, 2019, Morote, 2014; Navarro, 2020; Prado, 2019; Rodríguez Gonzáles, 2019; Saravia, 2013; Saravia, et al., 2014).

Por último, teniendo en cuenta que el Programa Nacional Beca 18 estipula que se pierde la beca en caso que el estudiante obtenga un promedio desaprobado (Ley N° 29837, art. 37, 2012), Beca 18 exige una adaptación rápida y eficiente a la vida universitaria, frente a la cual pueden no estar preparados. Dado esto, la presente investigación se orienta a señalar el rumbo para desarrollar herramientas de intervención que satisfagan a los(as) becarios Beca 18 con buenas propuestas de intervención (Rivera, 2014). De esta manera, los resultados pueden contribuir a realizar y mejorar las estrategias de prevención y promoción, acorde a las particularidades y necesidades de los(as) becarios Beca 18.

Por todo ello, el objetivo general de esta investigación es evaluar la relación entre la adaptación universitaria y el SOC en becarios Beca 18, a partir de segundo año de carrera, que migraron a Lima Metropolitana para estudiar en una universidad privada. Asimismo, a la luz de hallazgos de estudios previos con universitarios migrantes, se busca dar a conocer diferencias en ambas variables según características sociodemográficas tales como: sexo (Almeida et al., 2002; Aquino, 2016; Dávila, 2015; Márquez et al., 2009; Saravia, 2013; Soares et al., 2011), tiempo de residencia en Lima previo al inicio de clases (Aquino, 2016; Boullosa, 2013; Cotler et al., 2016; Fernández, 2018; Morán, 2019; Ramírez y Rengifo, 2019), si llevaron o no tutoría (Bejar, 2018; Cotler et al., 2016; Gómez, 2017; Jara et al., 2017; Lobato y Guerra, 2016; López-Gómez, 2017; Martínez et al., 2016; PRONABEC, 2016; Rivera, 2012; Rivera, 2014; Román, 2016; Rodríguez, 2019) o según el ciclo de estudios y si llevaron o no ciclo de nivelación académica (Ferragut y Fierro, 2012; Ojeda et al., 2011; PRONABEC, 2015).



## Método

### Participantes

La muestra está conformada por 170 becarios Beca 18 de cinco universidades privadas de Lima Metropolitana. Participaron 99 mujeres (58%) y 71 hombres (42%), con edades entre los 18 y 25 años ( $M = 20.24$ ;  $DE = 1.27$ ), gran parte matriculados en carreras de ciencias ( $n = 141$ , 83%) y solo algunos en letras ( $n = 29$ , 17%).

Sobre su región de nacimiento, 71% proviene de la sierra ( $n = 121$ ), 15% de la selva ( $n = 26$ ) y 14% de la costa ( $n = 23$ ). Si bien el castellano predomina como lengua materna en el 87% de los(as) becarios ( $n = 147$ ), 12% tienen como lengua materna el quechua ( $n = 21$ ) y 1%, el shipibo ( $n = 2$ ).

Al desplazarse a Lima, el 77% llegó acompañado ( $n = 130$ ) y 24% llegó solo ( $n = 40$ ). Previo al inicio de clases, los meses de residencia que tuvieron en la capital, fueron: de 0 hasta 3 meses (79%,  $n = 135$ ), de 4 a 6 meses (9%,  $n = 15$ ), de 7 a 12 meses (5%,  $n = 9$ ) y de 13 meses a más (7%,  $n = 11$ ). Al instalarse en Lima, por lo menos durante su primer mes de estadía, el 31% vivió solo ( $n = 53$ ), 19% convivió con un tío/a ( $n = 33$ ), 15% con su mamá ( $n = 26$ ), 7% con su papá ( $n = 12$ ), 14% con su hermano/a ( $n = 24$ ), 7% con compañero(as) becario(as) ( $n = 11$ ) y 7% con otro familiar ( $n = 11$ ). Actualmente, el 65% vive solo ( $n = 111$ ), un 15% vive con familiares y amigos ( $n = 25$ ), un 9% quienes viven solo con familiares ( $n = 16$ ) y un 11% quienes viven solo con amigos ( $n = 18$ ).

La gran mayoría (93%,  $n = 158$ ) llevó nivelación académica, durante 3 meses (32%,  $n = 55$ ), 4 meses (38%,  $n = 64$ ), 5 meses (9%,  $n = 16$ ), 6 meses (6%,  $n = 10$ ) y 8 meses (8%,  $n = 13$ ). Según ciclo en curso, hay participantes de 3er y 4to ciclo (11% por igual,  $n = 18$ ), 5to ciclo y 8vo (9%, por igual,  $n = 15$ ), 6to ciclo (48%,  $n = 80$ ), 7mo ciclo (8%,  $n = 14$ ), 9no ciclo (1%,  $n = 2$ ) y 10mo ciclo (5%,  $n = 8$ ).

Además, casi todos los participantes recibieron tutoría (92%,  $n = 156$ ). Unos la recibieron individualmente (32%,  $n = 55$ ), otros de manera grupal (10%,  $n = 16$ ) y más de la mitad recibió tutoría en ambas modalidades (58%,  $n = 99$ ). Hubo quienes recibieron una sesión por ciclo (7%,  $n = 11$ ), una sesión mensual (27%,  $n = 45$ ), una sesión quincenal (33%,  $n = 56$ ), una sesión semanal (11%,  $n = 19$ ) y otros quienes recibieron sesión de tutoría a solicitud (8%,  $n = 14$ ). De estos, casi la mitad recibió tutoría por un periodo de 1 a 5 meses (37%,  $n = 62$ ), otros quienes recibieron por

6 meses (22%,  $n = 38$ ), 8 meses (6%,  $n = 10$ ), un año (9%,  $n = 16$ ) y hasta dos años (17%.  $n = 28$ ) (Apéndice C).

En cuanto a los criterios de inclusión: solo participaron becarios Beca 18 de la Modalidad Ordinaria por tener los mismos requisitos de inscripción y obtención de la beca (PRONABEC, 2020); a partir de segundo año por considerar desafiante para alumnos de primer año, que recién se estarían acoplando a su nueva dinámica, cuestionarse por su grado de adaptación y, que se hayan desplazado de su departamento de origen a la capital exclusivamente para estudiar en una universidad privada de Lima por el impacto del cambio social y el reto de permanecer en una universidad de calidad (PRONABEC, 2013, 2020; Román, 2016).

La convocatoria de participantes voluntarios, por sugerencia de PRONABEC, se realizó en coordinación con los gestores MINEDU asignados a la universidad privada participante. Si bien hubo grupos que participaron presencialmente (72%,  $n = 122$ ) en fechas convocadas por el gestor asignado a la universidad, por la agenda del gestor y las actividades de los(as) becarios Beca 18, se optó por crear formulario virtual para que los alumnos llenen según el tiempo que tuvieran disponible (28%,  $n = 48$ ).

Para responder a los principios éticos, se pidió a los(as) becarios Beca 18 colaboración libre, voluntaria y anónima, por medio de la lectura, llenado y firmado del consentimiento informado que detalla las condiciones de la investigación. Igualmente, se les comentó que no habría remisión individual de los resultados, el carácter confidencial de la información recibida y el respeto al anonimato de cada participante.

## **Medición**

Para medir el SOC, se utilizó el Cuestionario de Orientación hacia la vida (SOC-13) de Antonovsky, constituido por 13 ítems con una escala de respuesta tipo Likert, desde 1 “nunca tuve este sentimiento” hasta 7 “siempre tuve este sentimiento”. Por factores, las frases se distribuyen como sigue: 5 ítems para Comprensibilidad, 4 para Manejabilidad y 4 para Sentido emocional a la vida. La puntuación total del SOC-13 oscila entre 13-91 (Antonovsky, 1993).

En cuanto a sus propiedades psicométricas, los componentes del SOC-13 presentan una confiabilidad entre .70 y .92 en diversos estudios (Barraza, 2014; Basinka, Andruszkiewicz y Grabowska, 2011; Córdova, 2015; Dávila, 2015; Eriksson y Lindström, 2005; Love, Miang, Hogg, Robson y Irani, 2011; Montenegro, 2016; Moya, 2014; Nilsson, Axelsson, Gustafson, Luddman y



Norberg, 2001; Saravia, Iberico, y Yearwood, 2014; Saravia, 2013; Torres, 2014; Van der y Rothmann, 2009).

En contexto nacional, el instrumento fue adaptado por Saravia, Iberico y Yearwood (2014) quienes, con una muestra de 448 estudiantes entre 18 y 29 años de una universidad privada limeña, obtuvieron un alfa de Cronbach de .80 en la escala total del SOC y en las subescalas reportaron .63 para comprensibilidad, .59 para manejabilidad, y .61 para significatividad.

Se realizó un análisis factorial confirmatorio, donde se comparó el ajuste de dos modelos propuestos, uno unidimensional frente a uno de primer orden con tres factores. Los resultados mostraron un buen ajuste para la solución teórica de tres factores (RMSEA = .06, SRMR = .049, CFI = .92, TLI = .90). Pero, ítems como 1, 2, 5 y 11 no cumplieron el punto de corte (.40). En aquel estudio, se presentó al modelo multifactorial del SOC-13 como el más apropiado para apreciar el SOC en la población universitaria de nuestro país. Por ello, sobre la base de esta recomendación, en la presente investigación, se midió el SOC como puntaje total e individual para cada una de las áreas (Antonovsky, 1993).

En esta investigación, para la escala completa el alfa de Cronbach alcanzó a ser de .80. El alfa de Cronbach que se obtuvo para cada escala fue: .69 para el área de Significatividad, .63 para el área de Comprensibilidad y como para el área Manejabilidad presentó un índice de consistencia interna alfa de Cronbach de .49, esta dimensión no será usada en el análisis de datos (Apéndice E).

La medición de la adaptación a la vida universitaria se realizó con el Cuestionario de Vivencias Académicas en su versión reducida (QVA-r). Cuestionario de auto reporte, originalmente desarrollado en portugués (Almeida, Ferreira y Soares, 2001), que valora las impresiones, vivencias y conductas del estudiante, en el contexto universitario. Cuenta con cinco dimensiones: Personal, Interpersonal, Carrera, Estudio e Institucional; y está constituida por 60 ítems con escala de respuesta tipo Likert (desde 1, que indica desacuerdo total, hasta 5, que indica acuerdo total).

El QVA-r fue adaptado y validado en Colombia por Márquez, Ortiz y Rendón (2009) con 297 universitarios. La validez de contenido se obtuvo con nueve jueces expertos, dos de ellos traductores calificados bilingües. Hubo cambios en la escritura y una aplicación previa a la versión final con diez estudiantes. Las dimensiones de la prueba, con adecuados índices de confiabilidad, obtuvieron los siguientes valores: Personal .88, Interpersonal .82, Estudio .81, Carrera .77 e Institucional .65.

En Perú, para su validación, Chau y Saravia (2014) utilizaron la versión adaptada por Márquez et al. (2009) en una muestra de 281 estudiantes universitarios. Para ello, realizaron un análisis factorial exploratorio, con método de componentes principales con rotación varimax, a la adaptación colombiana. Los cinco factores explicaron el 44% de la varianza total. Sin embargo, por la falta de adaptaciones del QVA-R en nuestro contexto, para cumplir con la medición adecuada de adaptación universitaria, se realizaron las siguientes modificaciones: fueron eliminados los ítems 2 y 31 porque no cargaban en ninguna dimensión y el 23 (personal) por su baja correlación ítem-test. Además, por mostrar mayor carga factorial en otra área, el ítem 60 (institucional) pasó a carrera, el ítem 15 (estudio) a institucional y el ítem 20 (carrera) a estudio. Por último, el ítem 18 fue codificado de modo directo por el sentido positivo del enunciado. Luego de realizadas estas modificaciones se calculó la consistencia interna y obtuvieron las siguientes alfas de Cronbach por áreas: Personal .89, Interpersonal .87, Carrera .86, Estudio .83, e Institucional .69.

Para el presente estudio se utilizó la organización de áreas planteada por Chau y Saravia (2014), es decir; no se consideraron los ítems 2, 23 ni 31, el ítem 15 se considera en institucional, el ítem 20 en estudio, el 60 en carrera y el ítem 18 fue calificado con puntuación directa, al igual que otra investigación realizada con universitarios peruanos (Aquino, 2016). Por otro lado, se presentaron relaciones ítem-test mayores a 0.3, salvo en el ítem 6 de correlación ítem-test mayor a 0.2 y el ítem 29, que obtuvo correlación ítem-test menor a 0.2 (Apéndice F). Así, se reportan los siguientes Coeficientes de Confiabilidad: Personal .90, Interpersonal .84, Carrera .88, Estudio .82 e Institucional .81.

## **Procedimiento**

Se gestionó con PRONABEC carta de autorización para convocar la participación de alumnos Beca 18 matriculados en universidades privadas de Lima. Con la aprobación que autorizó al investigador tener acceso a dicha población, por sugerencia de PRONABEC, se contactó con los gestores asignados a cada universidad de la que se solicitaría participación. A partir de las respuestas, se coordinó acudir a las universidades acorde a fecha convocada por cada gestor. Según la capacidad del espacio asignado por cada universidad, se aplicaron los cuestionarios en grupos de 20 hasta 50 participantes. La participación presencial fue grupal, coordinado con el(la) Gestor(a) MINEDU asignado a la universidad participante. Por las múltiples funciones de los

gestores y la demanda académica de los(as) becarios, además de la recolección presencial, se creó un formulario virtual que contenía ambos cuestionarios, la explicación de los objetivos de la investigación y el consentimiento informado; se envió al correo PRONABEC de becarios Beca 18 que cumplían con los criterios de inclusión. La participación se concretó previa lectura y firma del consentimiento informado. La toma de muestra presencial se realizó entre octubre y noviembre del 2017 y se consideró participación virtual de respuestas hasta mayo del 2018.

### **Análisis de datos**

Se elaboró la base de datos en el programa estadístico *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS) versión 21. Primero, se obtuvieron los estadísticos descriptivos de las variables sociodemográficas (Apéndice C) y de las variables de cada constructo (Apéndice D). Luego, se obtuvo la confiabilidad con el coeficiente de consistencia interna alfa de Cronbach para las áreas del SOC, así como para su escala total (Apéndice E) y las subescalas del cuestionario QVA-R (Apéndice F).

Después, se efectuó el análisis de normalidad de las variables del estudio a través de la prueba Kolmogorov-Smirnov, donde se encontró que solo las dimensiones Personal y Estudio de la escala QVA-R cumplían con los parámetros especificados. Sin embargo, el análisis de los coeficientes de asimetría y curtosis demostró que las variables de estudio se encontraban dentro de los parámetros especificados por Kline (2010): Asimetría ( $< |3|$ ) y curtosis ( $< |8|$ ) (Apéndice H). Por lo tanto, se emplearon análisis paramétricos, con correlaciones de Pearson para explorar la relación entre la adaptación a la vida universitaria y el SOC, y los estadísticos T-Student y ANOVA para responder a los objetivos específicos.

## Resultados

En principio se muestran los estadísticos descriptivos, para luego reportar los hallazgos relevantes, las correlaciones entre adaptación universitaria y SOC, y finalmente se exponen las diferencias según las variables sociodemográficas.

Con un promedio de puntuación medio alto en cada una de las dimensiones evaluadas, a partir de los estadísticos descriptivos, estos becarios tendrían un SOC lo suficiente desarrollado que facilitaría respuestas saludables, mostrando una mejor adaptación universitaria (Tabla 1).

**Tabla 1**

*Estadísticos descriptivos de las variables de estudio*

	Mínimo	Máximo	M	DE	Asimetría	Curtosis
Personal	13	60	40.98	8.75	-0.27	0.01
Interpersonal	27	65	46.43	7.62	-0.18	-0.13
Carrera	12	50	39.68	7.46	-1.10	1.47
Estudio	30	68	50.87	6.87	-0.30	0.44
Institucional	14	40	31.43	5.36	-0.84	0.62
Significatividad	7	28	20.19	4.70	-0.69	0.11
Comprensibilidad	6	34	22.20	5.42	-0.38	-0.19
SOCTOTAL	18	86	60.71	11.91	-0.56	0.78

En torno a las correlaciones, se encontraron relaciones directas y significativas entre las áreas del SOC y de la adaptación a la vida universitaria. La dimensión Personal presentó una relación directa y grande con las dimensiones de Comprensibilidad y Significatividad. Las dimensiones Interpersonal, Carrera y Estudio presentaron relaciones directas y moderadas con cada una de dimensiones del SOC de acuerdo con el criterio de Cohen (1988). Por último, si bien se denota relación entre todas las dimensiones exploradas, la dimensión Institucional es la que tiene las relaciones más pequeñas con las dimensiones del SOC, llegando a ser bajas en su relación con comprensibilidad y significatividad (Ver Tabla 2).

**Tabla 2***Correlaciones entre Adaptación a la Vida Universitaria y Sentido de Coherencia*

	1	2	3	4	5	6	7
1. Personal	-						
2. Interpersonal	.44**						
3. Carrera	.26**	.53**					
4. Estudio	.50**	.68**	.46**				
5. Institucional	.19*	.42**	.58**	.36**			
6. Significatividad	.51**	.47**	.48**	.40**	.25**		
7. Comprensibilidad	.63**	.46**	.38**	.43**	.20*	.56**	
8. SOC Total	.65**	.55**	.49**	.49**	.31**	.80**	.89**

\*\* $p < .01$ ; \* $p < .05$ 

Se realizaron pruebas de comparación de medias para responder a los objetivos específicos del estudio. Con relación a la comparación de grupos según sexo, en el marco de la adaptación universitaria y SOC, no se encontraron diferencias significativas.

Se encontraron diferencias significativas en torno a la variable Tiempo de Residencia en Lima en la dimensión de Significatividad y en el Puntaje Total del SOC. En significatividad, se encontró que el grupo que tenía viviendo en lima entre 4 y 6 meses tenía un menor puntaje que los que vivían en lima entre 0 y 3 meses y de 13 meses a más. De manera similar, en el puntaje total del SOC, se encontró que el grupo que tenía viviendo en lima entre 4 a 6 meses tenía un menor puntaje que los que vivían en lima de 13 meses a más (Ver Tabla 3).

**Tabla 3***Comparación de medias a nivel de tiempo de residencia en Lima*

	0 a 3 meses		4 a 6 meses		7 a 12 meses		13 meses a más		F
	(n = 135)		(n=15)		(n = 9)		(n = 11)		
	M	DE	M	DE	M	DE	M	DE	
Significatividad	20.44	4.44	16.60	6.25	20.44	4.88	21.82	3.37	3.67**
SOC Total	61.20	11.46	52.47	14.59	61.11	10.55	65.64	10.74	3.23**

\*\* $p < .01$

En torno al tiempo de nivelación, se encontraron diferencias entre los grupos en el ámbito personal ( $F = 3.07, p > .05$ ). Se encontró que los estudiantes que llevaron 5 meses de nivelación ( $M = 36.06; DE = 7.60$ ) puntuaron menos que los estudiantes que llevaron 8 meses de nivelación ( $M = 46; DE = 5.24$ ).

Además, se encontraron diferencias significativas en la dimensión Carrera e Institucional, en torno a la Tutoría. Por un lado, en la dimensión Carrera se encontraron diferencias ( $t = -3.61; p < .001$ ) en aquellos que tuvieron sesiones de tutoría a solicitud ( $M = 44.57; DE = 6.43$ ) se aprecia mejor adaptación que los que la recibieron de manera semanal ( $M = 35.63; DE = 7.43$ ).

Por último, en la Tabla 4 se reportan las diferencias que se encontraron en varias variables demográficas en torno a la dimensión Institucional de la Adaptación a la vida Académica.

**Tabla 4**

*Contraste de escala Institucional por ciclo, nivelación, tutoría, tipo de tutoría, frecuencia de tutoría y tutoría acumulada*

Variable	Categorías	Institucional			
		<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>t</i>	<i>gl</i>
Ciclo	4to	35.56	3.55	4.74***	96
	6to	29.26	5.37		
Nivelación	Sí	31.15	5.37	-2.55*	168
	No	35.17	3.61		
Tutoría	Sí	31.13	5.38	-2.43*	168
	No	34.71	3.91		
Tipo de Tutoría	Individual	32.3 <sup>a</sup>	4.37	2.52* (a, c)	139 (a, c)
	Grupal	34.07 <sup>b</sup>	5.87		
	Individual y Grupal	30.01 <sup>c</sup>	5.54	2.60** (b, c)	104 (b, c)
Frecuencia Tutoría	Sesión Semanal	29.05 <sup>a</sup>	6.46	3.09** (a, d)	31 (a, c)
	Sesión Quincenal	31.68 <sup>b</sup>	4.59		
	Sesión Mensual	29.38 <sup>c</sup>	5.83	2.51* (b, d)	68 (b, c)
	Sesión a solicitud	35 <sup>d</sup>	3.7	3.39*** (c, d)	57 (c, d)
Tutoría Acumulada	1-5 meses	31.63 <sup>a</sup>	4.67	3.26** (a, c)	88 (a, c)
	6 meses	32.68 <sup>b</sup>	4.72		
	24 meses	27.61 <sup>c</sup>	6.64	3.57*** (b, c)	64 (b, c)

## Discusión

En correspondencia con el objetivo principal, evaluar la relación entre el SOC y la adaptación universitaria en una muestra de becarios Beca 18, a partir de segundo año de carrera, que migraron a Lima Metropolitana para estudiar en una universidad privada; se encontró que las tres dimensiones del SOC y las cinco áreas de adaptación a la vida universitaria se relacionan significativa y positivamente. Es decir, las(os) becarios Beca 18 con un mayor SOC, específicamente en comprensibilidad y significatividad, reportan mayores puntajes en todas las áreas de adaptación universitaria, y viceversa. Así, conforme a lo descrito en la introducción, contar con un alto SOC facilitaría las respuestas saludables antes las múltiples demandas de la experiencia de estudiar en la universidad, mostrando una mejor adaptación universitaria, mientras que a menores puntajes de SOC se esperaría menores indicadores de adaptación.

Del resultado se desprende que la manifestación de sus recursos generales de resistencia, es decir, orientar sus recursos en búsqueda de soluciones que fortalezcan y mejoren su salud, para adaptarse al estrés (Antonovsky, 1993) facilitaría su adaptación a la vida universitaria como becario Beca 18. Este descubrimiento coincide con lo hallado en los estudios previos con esta población, en los que se identifican que la persistencia y orientación al logro de los(as) becarios Beca 18 son empleados constantemente para lidiar con los constantes y diversos compromisos que demanda la beca (Cotler et al., 2016) o en los que se destaca su ímpetu y motivación como factor clave de su rendimiento por encima del promedio (PRONABEC, 2015). A partir de lo expuesto, se evidencia que el entusiasmo del becario Beca 18 para transitar su vida universitaria es un atributo que se debe canalizar para que las tutorías y los ciclos de nivelación cumplan los objetivos de facilitar su adaptación universitaria.

Cabe resaltar que, en línea con el carácter universal del SOC (Fernández, 2009), la relación con adaptación universitaria concuerda con el estudio realizado con estudiantes universitarios japoneses de primer año, quienes, con un alto SOC de línea base, dos años después gozaban de un alto bienestar físico y mental, así como de un alto bienestar psicosocial, representado en características como el creciente interés en el aprendizaje, la claridad con respecto a la propia carrera o enriquecimiento (Togari et al., 2008).

De las tres dimensiones del SOC, Comprensibilidad es la que tiene mayor relación directa y significativa con el área Personal del becario Beca 18. Así, estos becarios Beca 18 gozarían de pensamiento positivo y bienestar psicológico para rendir ante las demandas. Respuesta que

coincide con el estudio longitudinal de García y Medina (2011) que, al explorar las circunstancias por las que atraviesan los alumnos provenientes de provincias de una universidad privada, concluyen que la capacidad para adaptarse y la manera efectiva de enfrentarse a circunstancias estresantes serían las principales razones por las que habrían obtenido resultados satisfactorios, a pesar de las dificultades y adversidades, motivados por su aspiración de desarrollo personal, no decepcionar a sus padres y favorecer el status de vida de su familia en su provincia de origen.

Con respecto a la Significatividad y su relación directa y significativa con el área Personal, reflejaría la autonomía y percepción personal de competencia del becario Beca 18 y que su vida universitaria requiere de su compromiso y que se le dedique tiempo y esfuerzo, así como su capacidad de rendir académicamente al considerar que cuenta con los recursos para que logre la meta de recibirse como profesional. Este resultado está acorde a lo hallado por Ramírez (2017) en su estudio cuantitativo explicativo en el que, los(as) becarios Beca 18 reportan tener un alto nivel de autoconcepto académico, capacidades adaptativas y funciones cognitivas. Actitudes relacionadas con su capacidad de poder gestionar mejor su vida y prepararse para el futuro, acorde a investigación con migrantes en la que ellos mismos percibían la migración como un acontecimiento positivo por haberles permitido desarrollar su autoestima y autoeficacia (Pérez et al., 2014).

En cuanto a la baja relación con Manejabilidad, el becario Beca 18 tendría dificultades para elegir bien los recursos adecuados a su disposición (Antonovsky, 1993). Resultado acorde a la experiencia de migración interna en jóvenes universitarios cuando atribuyen el fracaso de su adaptación universitaria a dificultades con la gestión administrativa, el cambio de dieta y enfermedades culturales, ámbitos en los que dicha población no tiene control al llegar a Lima (Montibeller-Ardiles, 2018, Ramírez y Rengifo, 2019), situación expuesta en la investigación de Tarcomian (2017) en la que los estudiantes que migran tienen menos control, de forma transitoria, porque sus hábitos ya no se pueden replicar en su nuevo lugar de residencia. Cabe mencionar que la confiabilidad de la dimensión Manejabilidad fue baja, por lo que se sugiere tomar con cautela las conclusiones de estos resultados.

Al examinar cada ámbito de la adaptación universitaria, el área que obtuvo la mayor relación con las tres dimensiones del SOC fue la Personal, resultado esperable acorde a las investigaciones en las que el área personal es aquella que tiene la relación más alta cuando se relaciona con variables ligadas a la salud (Arellano, 2018; Chau y Saravia, 2014; Guerrero, 2019);



similar a lo reportado en Aquino (2016) y Pretty (2016) al evidenciar que el ámbito personal es el más relevante de la adaptación universitaria para quienes migran a Lima para estudiar. Además, siendo el SOC la capacidad de la persona para responder a situaciones estresantes (Eriksson y Lindström, 2005) y que, a mayor nivel de SOC, mayor es la tendencia a mostrar comportamientos pro-salud (Antonovsky, 1996), no es casual que el área que engloba el bienestar personal resulte la que más se relacione con las dimensiones del SOC.

Con relación al área Interpersonal, la relación directa con el SOC se produciría porque acomodarse a un entorno desconocido conlleva enfrentar varios desafíos interpersonales manejando, además de sus propios recursos, recursos sociales que le permitan poder afrontar las situaciones estresantes (Morán, 2019) y aprender sobre las nuevas reglas de la vida social y académica en el campus (Rodríguez y Morey, 2020). Además, se daría por las nuevas maneras de trato e interacción con maestros y grupo de pares a los que los(as) becarios Beca 18 están expuestos (Cotler, et. al. 2016, Fernández, 2018), así como con los tutores cuyo trato está caracterizado por una relación cercana de confianza y amistad, que vale de apoyo para que los(as) becarios se adapten a la vida universitaria y se fortalezca su autonomía (Rivera, 2012), tal como concluyen los estudios en los que las universidades consideran como factores relevantes la tutoría y el ciclo de nivelación que reciben para facilitar su adaptación universitaria (PRONABEC, 2015).

Por otro lado, siendo que el soporte social es un elemento importante en el proceso del SOC, tal como reporta Córdova (2015), el becario presenta mayor satisfacción con el soporte o la ayuda que recibe de quienes lo rodean. Por tanto, quienes puntúan más alto en SOC podrían sobrellevar de mejor manera el proceso que implica mudarse solos a una nueva ciudad, ya sea por haber desarrollado autonomía para enfrentar vivir solo (Torcomian, 2017) o recursos emocionales y afectivos que les facilitaron enfrentar el malestar psicológico que viene con el (Cotler et al., 2016; García y Medina, 2011; Granel, 2008; Jin et al., 2014; Schalkwijk, Blessinga, Willemen, Werf y Schuengel, 2015) para de esta manera, lograr adaptarse mejor a la vida universitaria.

Enseguida, que el área Carrera presente la relación más alta con Significatividad se debería a que las percepciones de los estudiantes sobre el significado de sus estudios predijeron su satisfacción con sus estudios actuales y también su empleabilidad auto percibida (Coetzee y Oosthuizen, 2012). De acuerdo con los investigadores, a medida que el estudiante considera que su vida y estudio tienen sentido, en un nivel emocional, y que las demandas de sus vidas y estudios son dignas de compromiso; gozarían de mayor satisfacción académica y laboral. Por lo tanto, la

relación del área carrera con significatividad, en el becario Beca 18, revelaría la coherencia con la carrera elegida y con el compromiso asumido de lograrse académicamente con el fin de aportar lo aprendido a su comunidad al término de sus estudios (PRONABEC, 2020). Resultado acorde a uno los motivos reportados para la deserción, la carencia de comunicación sobre la profesión en la que se matriculó (Aramburú y Núñez, 2019), tal como revela el estudio de Fernández (2018) en el que se categorizan las tácticas que los(as) becarios Beca 18 emplearon para adaptarse a su carrera con el fin de lograr satisfacción con sus estudios (estrategia de rápida aceptación de la carrera, estrategia de aceptación progresiva y asimilación y la estrategia de fusión con la vocación original).

Por otro lado, la relación directa entre la dimensión Estudio y SOC era esperable en población con historial sobresaliente en su rendimiento académico (PRONABEC, 2015) pues los estudiantes con un SOC más alto utilizan un afrontamiento enfocado en problemas, tal como se reporta en estudios previos en los que el SOC está vinculado negativamente con el estrés académico (Barraza, 2014) y los estresores relacionados a los exámenes (Koyama, et al., 2014) pero con la buena resolución de problemas asociados con la vida estudiantil (Townsend, J. et al., 2013)

Por último, la relación entre el área Institucional y el SOC cobraría relevancia en la medida que los estudiantes conozcan y tengan necesidad de utilizar los servicios que ofrece su institución educativa. Por ende, la poca relación entre el ámbito institucional y el SOC, coincidiría con lo señalado en Cotler et. al. (2016) al referir que los servicios de soporte que proporciona la universidad receptora al grupo de becarios, como el ciclo de nivelación y las dinámicas particulares, profundizaría la no integración y su aislamiento por diferenciarlos de los alumnos regulares, aumentando su autopercepción de ser discriminados. Además, con el reporte del contexto del riesgo de deserción, cuando los(as) becarios Beca 18, en un estudio sobre las estrategias de adaptación de estos estudiantes en una universidad privada, refieren que padecieron inconvenientes para aproximarse a los docentes por la sensación que la comunicación sería difícil y porque no se tenían confianza (Fernández, 2018).

En torno a los objetivos específicos, aquellos(as) becarios Beca 18 con un mayor tiempo de permanencia en Lima, de 13 meses a más previo al inicio de clases, presentaban un puntaje mayor en la dimensión de significatividad del SOC que los estudiantes con menos de 6 meses viviendo en la capital. Esto podría deberse a que los estudiantes migrantes con poco tiempo de estadía en Lima no tienen la habilidad de reconocer situaciones y recursos aprovechables, o que

no hayan logrado indagar a profundidad los cursos de su profesión para tener expectativas más realistas sobre las dinámicas (Aquino, 2016, Cotler et al., 2016, Ramírez y Rengifo, 2019) lo que, en términos de SOC, haría que se enfrenten a un entorno menos comprensible y predecible en comparación con sus pares con un mayor tiempo de residencia (Córdova, 2015), en ese sentido, la situación de tránsito, arribo e instalación sería un criterio que dificulta todavía más la adaptación de los(as) becarios a su nueva condición de estatus universitario (Cotler et al., 2016). Al respecto, los estudiantes migrantes, además de pasar por un proceso de adaptación a su nuevo lugar de estudios, dado el tiempo se habitúan y adecúan al nuevo ambiente, el clima, los tiempos, los personajes, procesos y dinámicas específicas (Córdova, 2015, Fernández, 2018; Tarcomian, 2017). Con estos resultados se corrobora la importancia de las recomendaciones de estudios previos con becarios Beca 18 sobre el arribo anticipado al inicio de clases y/o el reforzamiento del acompañamiento al becario (Aquino, 2016; Fernández, 2018)

En relación a las dimensiones de adaptación a la vida universitaria, se encontró un menor puntaje en la dimensión institucional entre los estudiantes que (a) se encontraban en un ciclo de estudios mayor (b) quienes habían llevado nivelación, (c) tutoría y (d) ambos tipos de tutoría individual y grupal, así como en (e) mayor frecuencia y (f) tiempo. Este hallazgo si bien podría estar relacionado con una mala percepción del servicio administrativo de la gestión de la universidad, ya que en todos los casos los estudiantes con un menor puntaje han realizado un mayor uso de los servicios académicos, también podría deberse a la disminución en la frecuencia con la que solicitarían soporte al haber adquirido mayor dominio de su vida universitaria. Porque, tal como aparece en institución, hay diferencia entre quienes llevaron y no tutoría; lo ideal es que el sistema se mantenga pues, como se verá más adelante, la tutoría facilita al alumnado las herramientas y ayudas necesarias para que puedan cubrir con éxito sus metas personales, académicas y profesionales (Martínez et al., 2014, 2016, 2018), en ese sentido, lo que haría la diferencia para con el bienestar y la adaptación de estos becarios será como interactúan con la institución y el personal administrativo que les facilite la integración.

Por ejemplo, en estudio elaborado entre el 2009 y 2012, con universitarios becarios de una universidad particular, es decir una beca de la misma casa de estudios y no de PRONABEC, sobre la percepción de calidad del servicio de tutoría que los(as) becarios reciben, se obtuvieron resultados positivos con una satisfacción en relación con el servicio de casi 100% al tratarse de un acompañamiento promovido por la misma casa de estudios (Rivera, 2014). Situación contraria a

lo reportado por Román (2016) cuando señala que el servicio de tutoría no se daría abasto ante el aumento becarios Beca 18 y que además las tutorías se cruzan con las horas de clase por lo que los(as) becarios optarían por un apoyo académico por sobre la consejería.

Sin embargo, este escenario se habría actualizado, el Ministerio de Educación en el 2016, preocupado por el abandono de los estudios, resalta la relevancia de una apropiada salud mental para favorecer el desempeño académico y propone una guía de tutoría “preventiva y predictiva” ubicando al becario, según sus necesidades, en niveles de riesgo para asignar tutoría. La tutoría deja de ser obligatoria y se centra en los(as) becarios con “riesgo alto y moderado”, los de “riesgo alto” son orientados a los servicios de apoyo psicológico y se deja a voluntad del estudiante en “riesgo bajo” acudir o no a tutoría (Rodríguez Gonzáles, 2019). De esta manera, brindar servicios de soporte social, principalmente durante el primer año de vida universitaria (Gall, Evans y Belleros, 2000) como tutorías y psicopedagógico, entre otros, resultan fundamentales para impedir la deserción de los estudiantes (Cotler et al., 2016; Fernández, 2018; Haya et al., 2014; Macías et al., 2017; Martínez Clares et al., 2014, 2016, 2018; PRONABEC, 2015).

En torno a la universidad en general, los(as) becarios tienen la sensación que la universidad los utilizaría para difundir que facilitan becas y que son receptivos de esta población, más no porque les importa conocer sobre las vicisitudes que tienen cuando son parte de la universidad, por tanto, la relación vendría marcada por un ejercicio de poder de parte de la universidad (Román, 2016). Se podría inferir que esta sensación puede estar más arraigada en los(as) becarios que han pasado más tiempo dentro de la institución (Cotler et. al, 2016) lo que refleja los resultados encontrados en el presente estudio.

El Programa Beca 18, concibe la tutoría como servicio de respaldo académico y psicopedagógico, dirigida a favorecer la adaptación de los(as) becarios a su nueva vida universitaria, así como a su permanencia y obtención del título en el tiempo establecido (Rodríguez Gonzáles, 2019). Los tutores poseen un papel crucial y relevante en el crecimiento personal de los(as) becarios migrantes mientras dure su proceso de adaptación; acompañan la vida universitaria orientando ante las diferencias culturales y académicas que irrumpen al implementar el Programa Beca 18 (Cotler et. al., 2016; Rodríguez Gonzáles, 2019).

En relación a la frecuencia de las tutorías, en el presente estudio, se encontró que aquellos que tuvieron sesiones de tutoría a solicitud tenían un mayor puntaje en el área carrera que los que la recibieron de manera semanal. Esto puede deberse a que los estudiantes del primer grupo iban

con un objetivo claro a la sesión de tutoría, lo que ayudaba a la resolución de sus dudas y ansiedades académicas. Al respecto, se ha encontrado que cuando los alumnos tienen sus objetivos definidos no retrasan su preparación y entrega de sus actividades académicas y mejoran su grado de autoeficacia (Correa, et. al., 2017). Se reporta también que la tutoría genera resultados observables en la dimensión socioemocional y psicológica en el corto y mediano plazo, pues los alumnos son asistidos en procesos de mejora de su rendimiento, incrementando su sensación de logro, autoestima, confianza, entre otros (Bejar, 2018; Haya et al., 2014; Jara Maleš, et al., 2017; Lobato y Guerra, 2016; López-Gómez, 2017; Macías et al., 2017; Martínez Clares et. al, 2014, 2016, 2018).

En el ámbito personal, quienes llevaron ocho meses de nivelación académica puntuaron más alto que los que llevaron solo cinco meses. Diferencia que se explicaría a partir de la apropiación que los(as) becarios obtienen de la nivelación que les provee la universidad, utilizando el reforzamiento académico para adecuarse a la demanda académica para lograr rendir por encima del promedio que su grupo de pares nacidos en Lima (Fernández, 2018; PRONABEC, 2015; Román, 2016)

Con respecto a las limitaciones del estudio, cabe resaltar que la baja confiabilidad de la dimensión Manejabilidad (.49) podría entenderse a partir de la aplicación mixta empleada para la recolección de datos de la muestra. El impacto de aplicar de manera presencial podría haber generado que la deseabilidad social se imponga en las respuestas en virtud que la toma de muestra se realizó en presencia del Gestor Minedu asignado a la institución participante, y que las respuestas realizadas de manera virtual no necesariamente hayan sido pensando en situaciones de la vida universitaria, tal como se indicó que se considere cuando se tomó presencialmente; en consideración que en la prueba ítem-test del SOC3, “le ha sucedido que la gente le ha decepcionado”, obtuvo .25 por consistencia interna y .46 si se elimina el ítem. Además, en la línea de la deseabilidad social, habría que considerar que el uso de instrumentos de autorreporte, hace susceptible la presencia de este sesgo. Esto es relevante para el grupo de estudio por el constante monitoreo que recibe por parte de la universidad y de PRONABEC, quienes se encuentran evaluándolos de manera constante (Román, 2016).

Por lo tanto, para futuras investigaciones se recomienda realizar la aplicación de instrumentos fuera del tiempo académico y/o utilizando medidas que complementen al autorreporte, tales como el reporte de familiares o compañeros de estudio, o también realizar

entrevistas a profundidad. Además, se recomienda procurar generar grupos con la misma cantidad de participantes por ciclo para realizar comparaciones dentro de la muestra, así como la homogenización del número de participantes según cada universidad.

Sumado a esto, a partir de los resultados obtenidos, se recomienda la recolección de información en estudiantes becarios que estudien en universidades fuera de la capital, para observar si es que estas relaciones se replican también en otros contextos; y realizar un estudio donde se compare las variables estudiadas con estudiantes que no tuvieron que migrar, con el objetivo de encontrar evidencia más concluyente sobre la particularidad de este grupo.

Asimismo, se recomienda estudiar la adaptación académica y el SOC en relación con otras variables características del entorno académico, como el rendimiento, el bienestar o el compromiso académico. Por último, se plantea la necesidad de continuar realizando estudios de tipo cualitativo sobre la concepción de los servicios educativos de la universidad y/o de las condiciones de la Beca 18, teniendo en cuenta que los accesitarios a la beca son en su mayoría del interior del país, y el hecho de migrar a Lima para realizar sus estudios, es un choque cultural (Espinoza, 2018).

Al ser este estudio inédito por las variables en conjunto analizadas, los hallazgos que se desprenden de esta investigación podrían generar un precedente para el futuro análisis de estas variables con otras poblaciones universitarias. Se propone que el SOC es aplicable en políticas públicas saludables de diferentes maneras: Implementando los principios en políticas públicas de salud, explorando el potencial en los sistemas de indicadores de salud; o en procesos de aprendizaje y evaluación de la educación (Eriksson y Lindström, 2006).

En consideración con el contexto de la muestra, población Beca 18, el presente estudio resulta significativo por el descubrimiento de la correspondencia directa entre la adaptación universitaria con las características de sentido de coherencia. Ambas variables involucradas en estudios con universitarios, pero sin haber sido consideradas juntas en una misma investigación.

Asimismo, se suma a los recientes estudios con población Beca 18 (Aquino, 2016; Aramburú, 2015; Aramburú y Núñez, 2019; Espinoza, 2018; Fernández, 2018; Grimaldi, 2015; Guillén, 2019; Ramírez y Rengifo, 2019; Rodríguez, 2019; Román, 2016) aportando con nuevas miradas para entender las particularidades de los(as) becarios Beca 18 en el contexto de transición e integración a la universidad, a la luz de los factores determinantes en la permanencia y culminación de la beca.

Siendo así un aporte para los futuros Beca 18 facilitando las condiciones de integración a su nueva comunidad educativa, al evidenciar la relevancia del servicio de tutoría que fortalezca el acompañamiento a los(as) becarios y consolidar que, si bien la beca es una oportunidad, por sobre todo es un derecho a llevar educación superior de calidad y que esta debe ser garantizada, no solo pensando en el tránsito por la universidad sino también en la futura empleabilidad aportando con habilidades de integración para desenvolverse en el mundo laboral de manera exitosa logrando ser competitivo.



## Referencias

- Abello, R., Díaz, A., Pérez, M., Almeida, L., Lagos, I., Gonzales, J., y Strickland, B. (2012). Vivencias e implicación académica en estudiantes universitarios: adaptación y validación de escalas para su evaluación. *Estudios Pedagógicos* 38(2), 7-19.  
<https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052012000200001>
- Almeida, L. S., Soares, A. P. y Ferreira, J. A. (2001). Adaptação, rendimento e desenvolvimento dos estudantes no Ensino Superior: Construção do Questionário de Vivências Académicas. *Methodus*, 1, 3-20. <http://hdl.handle.net/1822/12082>
- Almeida, L. (2007). Transição, adaptação académica e éxito escolar no ensino superior. *Revista Galego-portuguesa de Psicoloxía e educación*, 15(2), 203 -215.  
<http://hdl.handle.net/2183/7078>
- Almeida, L., Soares, A. y Ferreira, J. (2000). Transição e adaptação à Universidade: Apresentação de um Questionário de Vivências Académicas (QVA). *Psicologia*, 14 (2), 189-208. <http://hdl.handle.net/1822/12069>
- Almeida, L., Soares, A. y Ferreira, J. (2002). Questionário de Vivências Académicas (QVA-r): Avaliação do ajustamento dos estudantes universitarios. *Avaliação Psicológica*, 2(1), 81-93.
- Almeida, L., Soares, A. y Freitas, A. (2004). Integración y Adaptación académica en la universidad: estudio considerando la titulación y el sexo. *Revista Galego- portuguesa de Psicología y Educación*, 9 (11), 169-182. <http://hdl.handle.net/2183/6993>
- Antonovsky, A. (1993). The structure and properties of the sense of coherence scale. *Social Science y Medicine* 36(6), 725-733. [http://dx.doi.org/10.1016/0277-9536\(93\)90033-Z](http://dx.doi.org/10.1016/0277-9536(93)90033-Z)
- Antonovsky, A. (1996). The salutogenic model as a theory to guide health promotion. *Health promotion international*, 11(1), 11-18. <http://dx.doi.org/10.1093/heapro/11.1.11>
- Antonovsky, A. (1987). *Unraveling the mystery of health: How people manage stress and stay well*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Aquino, J. (2016). *Adaptación a la vida universitaria y resiliencia en becarios* [Tesis de Licenciatura. Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú]. Repositorio de Tesis Pucp.



- Aramburú, C., Núñez, D. y D. Martínez, J. (2015) *Motivaciones de los postulantes seleccionados e ingresantes de Beca 18 que deciden no seguir la beca*. Lima: PRONABEC.  
<http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/4085>
- Aramburú, C. E., y Núñez, D. (2019). Las razones del miedo: deserción temprana de Beca 18. *Anthropologica*, 37(43),255-288. <https://doi.org/10.18800/anthropologica.201902.011>
- Arellano, L. I. (2018) *Influencia de la adaptación universitaria sobre la calidad de sueño en estudiantes de primer año de una universidad privada de Lima Este* [Tesis para licenciatura. Universidad Peruana Unión, Lima, Perú]. <http://renati.sunedu.gob.pe>
- Barraza, M. (2014). *Estrés académico y sentido de coherencia en un grupo de estudiantes universitarios* [Tesis de Licenciatura. Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú]. Repositorio Tesis Pucp.
- Basinka, M., Andruszkiewics, A. y Grabowska, M. (2011). Nurses' sense of coherence and their work-related patterns of behavior. *International Journal of Occupational Medicine and Environmental Health*, 24, 256-266. <https://doi.org/10.2478/S13382-011-0031-1>
- Boullosa, G. (2013). *Estrés académico y afrontamiento en un grupo de estudiantes de una universidad privada de Lima*. [Tesis de Licenciatura. Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú]. Repositorio Tesis Pucp.
- Castro Solano, A., y Lupano Perugini, M. L. (2013). Predictores de la adaptación sociocultural de estudiantes universitarios extranjeros en Argentina. *Interdisciplinaria*, 30(2), 265-281.
- Coetzee, M., y Oosthuizen, R. M. (2012). Students' sense of coherence, study engagement and self-efficacy in relation to their study and employability satisfaction. *Journal of Psychology in Africa*, 22(3), 315–322. <https://doi.org/10.1080/14330237.2012.10820536>.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Cohen, M., Ben-Zur, H., y Rosenfeld, M. J. (2008). Sense of coherence, coping strategies, and test anxiety as predictors of test performance among college students. *International Journal of Stress Management*, 15(3), 289–303. <https://doi.org/10.1037/1072-5245.15.3.289>.
- Chau, C., y Saravia, J. C. (2014). Adaptación universitaria y su relación con la salud percibida en una muestra de jóvenes de Perú. *Revista Colombiana de Psicología*, 23(2), 269-284. ISSN 0121-5469.

- Chau, C. y Van den Broucke, S. (2005). Consumo de alcohol y sus determinantes en estudiantes universitarios limeños: estudio de focus group. *Revista de Psicología*, 23(2), 267-291.  
DOI: <https://doi.org/10.18800/psico.200502.003>
- Coffman, S. (2011), A social constructionist view of issues confronting first-generation college students. *New Directions for Teaching and Learning*, 2011: 81-90. <https://doi.org/10.1002/tl.459>
- Córdova, E. (2015). *Soporte social y sentido de coherencia en estudiantes universitarios* [Tesis de licenciatura. Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú]. Repositorio Tesis Pucp,
- Cotler, J., Román, A. y Sosa, P. (2016). Educación Superior e Inclusión Social. Un estudio cualitativo de los beneficiario/as del programa Beca 18. En *Instituto de Estudios Peruanos y Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo, Serie Estudios Breves*. Lima. [http://www.pronabec.gob.pe/modPublicaciones/descarga/serie7\\_educacionsuperior.pdf](http://www.pronabec.gob.pe/modPublicaciones/descarga/serie7_educacionsuperior.pdf)
- Crivello, G. (2011). “Becoming somebody”: Youth transitions through education and migration. *Journal of Youth Studies*, 395-411. doi: 10.1080/13676261.2010.538043
- Davidson, O. B., Feldman, D. B., y Margalit, M. (2012). A focused intervention for 1st-year college students: Promoting hope, sense of coherence, and self-efficacy. *The Journal of Psychology*, 146(3), 333–352.
- Dávila, M. (2015). *Sentido de coherencia y experiencia espiritual en estudiantes universitarios* [Tesis de licenciatura. Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú]. Repositorio Tesis Pucp.
- Drageset, J Nygaard, H Eide, G Bondevik, M Nortvedt, M y Natvig, G. (2008) Sense of Coherence as a resource in relation to health-related quality of life among mentally intact nursing home residents – a questionnaire study. *Health and quality of life outcomes*, 6(1), 85.
- Espinoza, L (2018). *Acceso a la educación superior de poblaciones vulnerables: el caso Beca 18, Modalidad Albergues del PRONABEC – Perú, 2012-2016* [Tesis de Maestría. Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú]. Repositorio Tesis Pucp

- Endo, S., Kanou, H., y Oishi, K. (2012). Sports activities and sense of coherence (SOC) among college students. *International Journal of Sport and Health Science*, 10, 1–11. <https://doi.org/10.5432/ijshs.201114>.
- Eriksson, M. y Lindström, B. (2005). Validity of Antonovsky's sense of coherence scale: a systematic review. *Journal of Epidemiology and Community Health*, 59, 460-466. <https://doi.org/10.1136/jech.2003.018085>
- Eriksson, M. y Lindström, B. (2006). Antonovsky's sense of coherence scale and the relation with health: a systematic review. *Journal of Epidemiology and Community Health*, 60(5), 376– 381. <https://doi.org/10.1136/jech.2005.041616>
- Fernández, E. (2009). *Estrés percibido, estrategias de afrontamiento y sentido de coherencia en estudiantes de enfermería: su asociación con salud psicológica y estabilidad emocional*. [Tesis de doctorado publicada, Universidad de León, León, España].
- Fernández, T. (2018). *Significados de las estrategias de adaptación de estudiantes con Beca 18 en universidad privada de Lima* [Tesis de Maestría. Universidad Peruana Cayetano Heredia, Lima, Perú]. <http://renati.sunedu.gob.pe>
- Ferreira, J. A., Almeida, L. S. y Soares, A. P. (2001). Adaptação académica em estudante do 1º ano: Diferenças de género, situação de estudante e curso. *PsicoUSF*, 6 (1), 1-10.
- Figallo F., Gutiérrez P., Minami, V., Ordinola E., Pain, O. y Pease, M. A. (2012). Las características de los ingresantes a la PUCP y su relación con el rendimiento. *Dirección de Asuntos Académicos*. Lima, Perú: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Gall, T. L., Evans, D. R., y Bellerose, S. (2000). Transition to first-year university: Patterns of change in adjustment across life domains and time. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 19(4), 544–567. <https://doi.org/10.1521/jscp.2000.19.4.544>
- García, M. y Medina, M. S. (2011). *Factores que influyeron en el proceso de integración a la Universidad Católica y en el rendimiento académico de los alumnos que ingresaron en el 2004-I procedentes de los diferentes departamentos del Perú* [Tesis de maestría. Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú]. Repositorio Tesis Pucp.
- García, V. (2010). First-Generation college students: How Co-Curricular Involvement Can Assist with Success. *The Vermont Connection*, 31, 46-52.

- Gibbons, M.M. and Borders, L.D. (2010). Prospective First-Generation College Students: A Social-Cognitive Perspective. *The Career Development Quarterly*, 58: 194-208.  
<https://doi.org/10.1002/j.2161-0045.2010.tb00186.x>
- Guerrero, Ch. Y (2019). *Adaptación a la vida universitaria y ansiedad ante los exámenes en estudiantes de una universidad particular*. [Tesis para Licenciatura. Universidad Señor de Sipán, Pimentel, Perú]. <http://renati.sunedu.gob.pe>
- Guerrero, G. (2014). “Yo sé que va a ir más allá, va a continuar estudiando” Expectativas educativas de estudiantes, padres y docentes en zonas urbanas y rurales del Perú. Lima: Grupo de Análisis para el Desarrollo (GRADE); Niños del Milenio. Documento de Investigación, 74
- Grael, L. (2008). *El desarraigo y duelo migratorio en la experiencia de la migración* [Tesis de Maestría. Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú]. Repositorio Tesis Pucp.
- Grimaldi, D. (2015). *¿Qué explica el rendimiento académico de los beneficiario/a/as/as de Beca 18?* Lima: PRONABEC
- Guillén, D. R. (2019). *Adaptación socio académica en alumnos becarios de una Universidad Privada de Lima* [Tesis de licenciatura. Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú]. <http://renati.sunedu.gob.pe>
- Guzmán-Carrillo, K., González- Veduco, B., y Rivera- Heredia, M. (2014). Recursos psicológicos y percepción de la migración en menores con familiares migrantes. *Revista latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud*, 701-71.
- Haya Salmón, I., Calvo Salvador, A., y Rodríguez-Hoyos, C. (2014). La dimensión personal de la tutoría universitaria. Una investigación cualitativa en la Universidad de Cantabria, España. *REOP - Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 24(3), 98.  
<https://doi.org/10.5944/reop.vol.24.num.3.2013.11247>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2010) *Metodología investigación*. México: Editorial Mc Graw Hill.
- Herrera, D., Lagrou, L., y Lens, W. (2002). Inserción social en adolescentes: un estudio socio-psicológico. *Persona*. 5, 167-190
- Hittner, J. (2000) Novel methods for analyzing Multifaceted personality Scales: Sense of Coherence and Depression as an example. *The Journal of Psychology*, 134(2), 199-209

- Jara Maleš, P., Ochoa, F., y Sorio, R. (2017). *Las tutorías como estrategia para apoyar procesos de inclusión social juvenil: Evidencias y desafíos*. Inter-American Development Bank.
- Jenkins, S.R., Belanger, A., Connally, M.L., Boals, A. y Durón, K.M. (2013), First-Generation Undergraduate Students' Social Support, Depression, and Life Satisfaction. *Journal of College Counseling*, 16: 129-142. <https://doi.org/10.1002/j.2161-1882.2013.00032.x>
- Jin, Y., Ding, Z., Fei, Y., Jin, W., Liu, H., Chen, Z. y Yu, Y. (2014). Social relationships play a role in sleep status in Chinese undergraduate students. *Psychiatry Research*, 220, 631-638
- Kogan, L. y Galarza, F. (2012). *Percepción sobre discriminación en el ámbito académico y laboral de universitarios de cuatro ciudades del Perú*. Lima, Perú: Universidad del Pacífico.
- Koyama, A., Matsushita, M., Ushijima, H., Jono, T., y Ikeda, M. (2014). Association between depression, examination-related stressors, and sense of coherence. *The ronin-sei study. Psychiatry and Clinical Neurosciences*, 68(6), 441–447.  
<https://doi.org/10.1111/pcn.12146>
- Krista M. Soria y Michael J. Stebleton (2012) First-generation students' academic engagement and retention. *Teaching in Higher Education*, 17:6, 673-685, DOI: 10.1080/13562517.2012.666735
- Lee, R. y Robbins, S. (1998). The Relationship between Social Connectedness and Anxiety, Self-Steem, and Social Identity. *Journal of Counseling Psychology*, 45(3), 338-345.
- Ley N.ª 29837. Ley que crea el Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo. *Diario oficial El Peruano* (2012) [http://www.minedu.gob.pe/files/4622\\_201209281145.pdf](http://www.minedu.gob.pe/files/4622_201209281145.pdf)
- López, C.; Zegarra, A. y Cuba, V. (2006). Factores asociados al síndrome de burnout en enfermeras de emergencias del Hospital Nacional Guillermo Almenara Irigoyen. *Revista de Ciencias de la Salud*, 1, 53-61.
- Love, P., Miang Goh, Y., Hogg, K., Robson, S. y Irani, Z. (2011). Burnout and Sense and coherence among residential real estate brokers. *Safety Science*, 49, 1297-1308.  
<https://doi.org/10.1016/j.ssci.2011.04.009>
- Macías, E., Rodríguez-Sánchez, M., Aguilera, J. L., y Gil-Hernández, S. (2017). Adquisición de competencias transversales a través de la tutoría en la universidad.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6279492>

- Márquez, D., Ortiz, S., y Rendón, M. (2009). Cuestionario de Vivencias Académicas en su versión reducida (QVA-r): un análisis psicométrico. *Revista Colombiana de Psicología*, 18(1), 33-52.
- Martínez Clares, P., Martínez Juárez, M., y Pérez Cusó, J. (2014). Tutoría Universitaria: entorno emergente en la Universidad Europea. Un estudio en la Facultad de Educación de la Universidad de Murcia. *Revista de Investigación Educativa*, 32(1), 111-138.  
<https://doi.org/10.6018/rie.32.1.148411>
- Martínez Clares, P., Martínez Juárez, M. y Pérez, J. (2016). ¿Cómo avanzar en la tutoría universitaria? estrategias de acción: los estudiantes tienen la palabra. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 27 (2), 80-98. ISSN: 1139-7853. Disponible en:  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3382/338246883006>
- Martínez Clares, P., Pérez Cusó, F., y González Morga, N. (2018). ¿Qué necesita el alumnado de la tutoría universitaria? Validación de un instrumento de medida a través de un análisis multivariante. *Educación XXI*, 22(1). doi: <https://doi.org/10.5944/educxx1.21302>
- Mehta, S. S., Newbold, J. J., y O'Rourke, M. A. (2011). Why do first-generation students fail? *College Student Journal*, 45(1), 20.
- McLachlan, D. y Justice, J. (2009). A Grounded theory of international student wellbeing. *Journal of theory construction y testing*, 13(1), 27-32.
- Mikami, A., Matsushita, M., Adachi, H., Suganuma, N., Koyama, A., Ichimi, N., Ushijima, H., Ikeda, M., Takeda, M., Moriyama, T., Sugita, Y. (2013). Sense of coherence, health problems, and presenteeism in Japanese university students. *Asian Journal of Psychiatry*, 6(5), 369–372. <https://doi.org/10.1016/j.ajp.2013.03.008>.
- Montenegro, A. (2016). *Burnout y Sentido de Coherencia en enfermeras de la unidad de hospitalización pediátrica* [Tesis de licenciatura. Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú]. Repositorio Tesis Pucp.
- Montibeller-Ardiles, M. (2018). Migración y problemas de salud en estudiantes becarios de pueblos indígenas. *ACADEMO Revista De Investigación En Ciencias Sociales Y Humanidades*, 5(1).  
<https://uamericana.edu.py/revistacientifica/index.php/academo/article/view/85>

- Morán, L. M. (2019). *Estrés académico y apoyo social en estudiantes que migran a Lima por estudios universitarios*. [Tesis de licenciatura. Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú]. Repositorio Tesis Pucp.
- Moya, M. (2014). *Sentido de Coherencia y Adhesión Terapéutica Antirretroviral en personas con VIH SIDA* [Tesis de licenciatura. Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú]. Repositorio Tesis Pucp.
- Natalini, G (2018). *Sentido de coherencia y flow estado en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana* [Tesis de licenciatura. Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú]. Repositorio Tesis Pucp.
- Navarro, S. (2020) *Ajuste psicológico en estudiantes de Beca 18 provenientes de provincia que estudian en una universidad privada de Lima Metropolitana* [Tesis de Bachiller. Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú]. <http://renati.sunedu.gob.pe>
- Nilsson, I., Axelsson, K., Gustafson, Y., Luddman, B. y Norberg, A. (2001). Well-being, sense of coherence, and burnout in stroke victims and spouses during the first few months after stroke. *Nordic College of Caring Sciences*, 15, 203-214.
- Ojo Público. (2020, 14 diciembre). Beca 18: el 43% de indígenas no logra concluir estudios. Recuperado 5 de junio de 2021, de <https://ojo-publico.com/2330/beca-18-el-43-de-indigenas-no-logra-concluir-estudios>
- Papalia, D., Duskin, R. y Martorell, G. (2012). *Desarrollo humano*. México, D.F.: McGraw-Hill.
- Pérez, M., Rivera, M., y González, F. (2014). Migración: Retos para el análisis de la interacción entre salud, recursos psicológicos y estrés. *Red Latinoamericana de Metodología de las ciencias sociales*, 4, 1-18. <http://elmecs.fahce.unlp.edu.ar/iv-elmecs/PerezPONmesa13.pdf>
- Persike, M. y Seiffge-Krenke, I. (2014). Is stress perceived differently in relationships with parents and peers? Inter- and intra-regional comparisons on adolescents from 21 nations. *Journal of Adolescence*, 37(4), 493–504. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2013.09.007>
- Portocarrero, G., Ponce, T. y Rosales, J. (2008). *Los estudiantes de la Pontificia Universidad Católica del Perú hoy. El caso de Estudios Generales Letras*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.

- Posadzki, P., Stockl, A., Musonda, P., y Tsouroufli, M. (2010). A mixed-method approach to sense of coherence, health behaviors, self-efficacy and optimism: Towards the operationalization of positive health attitudes. *Scandinavian Journal of Psychology*, 51(3), 246–252. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9450.2009.00764.x>.
- Pretty, B. (2016). *Calidad de sueño y adaptación a la vida universitaria en estudiantes universitarios* [Tesis de licenciatura. Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú]. Repositorio Tesis Pucp
- Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo (2015). *Artículos científicos: Resultados e impacto de Beca 18*. Lima: PRONABEC.  
<http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/4081>
- Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo (2016). *100 mil becas. Memoria Gráfica del Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo del Ministerio de Educación 2011-2016*. Lima: PRONABEC.
- Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo. (2014). *Cerrando brechas en educación superior. Aspectos metodológicos para optimizar la inversión en el talento y la inclusión social. Beca 18 modalidad ordinaria 2014. Oficina de Becas Pregrado*. Lima: PRONABEC.  
<http://www.pronabec.gob.pe/inicio/publicaciones/documentos/expediente2014.pdf>
- Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo. (2013). *Expediente técnico 2013. Oficina de Becas Pregrado*. Lima: PRONABEC.  
<http://www.pronabec.gob.pe/inicio/publicaciones/documentos/expediente2013.pdf>
- Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo (2017). *Memoria Anual del Programa Nacional de Becas y Crédito 2017*. Lima: PRONABEC.
- Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo. (2020). Bases del concurso Beca 18 – Universidades e Institutos Pedagógicos.  
<https://www.pronabec.gob.pe/descargas/Bases-Beca18-2020-I.pdf>
- Ramírez Castillo, S., y Rengifo Lapa, S. P. (2019). *Experiencia de migración interna en jóvenes universitarios de Lima Metropolitana*. [Tesis de Licenciatura. Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, Lima, Perú]. <http://renati.sunedu.gob.pe>



- Ramírez, M (2017). *Factores individuales y de contexto que inciden en la deserción universitaria de los estudiantes del Programa Beca 18*. [Tesis de Doctorado. Universidad César Vallejo, Lima, Perú]. <http://renati.sunedu.gob.pe>
- Reynaga, G. (2013). *Exclusión social y cultural en la educación: caso Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga – UNSCH* [Tesis de Doctorado. Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú]. Repositorio Tesis Pucp.
- Righi, A. L., Jorge, S. A., y Dos Santos, A. (2006). Escala de satisfação com a experiência académica de estudantes do ensino superior. *Avaliação Psicológica*, 5, 11-20.
- Rivera, G. (2012). Sistematización de los programas de becas integrales “RP. Jorge Dintilhac SS.CC.” y “Fe y Alegría” de la Pontificia Universidad Católica del Perú [Tesis de Maestría. Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú]. Repositorio Tesis Pucp.
- Rivera, G. (2014). *Propuestas de mejora en la gestión del servicio de tutoría universitaria para estudiantes beneficiario/as* [Tesis de Maestría. Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú]. Repositorio Tesis Pucp.
- Rivera de los Santos, F., Ramos, P., Moreno, C., y Hernán, M. (2011). Análisis del modelo salutogénico en España: aplicación en salud pública e implicaciones para el modelo de activos en salud. *Revista Española de Salud Pública*, 85(2), 129- 139.
- Roddenbery, A. (2007). *Locus de control y autoeficacia: posibles mediadores del estrés, la enfermedad y la utilización de los servicios de salud en estudiantes universitarios* [Tesis doctoral no publicada. Universidad de Florida Central, Florida, Estados Unidos].
- Rodríguez, Y. (2019). Becas para educación superior: avances y tensiones en la promoción de la equidad en Perú. *Voces y Silencios. Revista Latinoamericana de Educación*, 10(2), 18-31. <https://doi.org/10.18175/vys10.2.2019.2>
- Rodríguez, Y. y Morey, F. (2020). *Historias que merecen contarse. Beca 18* [libro electrónico] / Yolanda Rodríguez González y Felipe Morey Gamarra. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú, 2020. 30 p.
- Román, A. (2016). *Trayendo de vuelta al individuo: Los soportes externos en el Proceso de Inserción y permanencia en la Educación Superior de los Beneficiario/as y Becarias de Beca 18* [Tesis de Maestría. Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima, Perú]. Repositorio Tesis Pucp.

- Ruffat, M. (2011). Calidad de vida en migrantes universitarios asentados en la región metropolitana de Santiago de Chile. *Hologramática*, 37-41.
- Salotti, P. (2006). *Estudio sobre estrategias de afrontamiento y bienestar psicológico en una muestra de adolescentes de Buenos Aires* [Tesis de licenciatura. Universidad de Belgrano, Buenos Aires, Argentina]. Repositorio Tesis Universidad de Belgrano.
- Santos, L. y Almeida, L. (2001). Vivências académicas e rendimento escolar: Estudo com alunos universitários do 1ro ano. *Análise Psicológica*, 2 (19), 205-217
- Saravia, J. C., Ibérico, C. y Yearwood, K. (2014). Validación de la Escala Sentido de Coherencia (SOC) ítem 13 en una muestra peruana. *Journal of Behavior, Health y Social Issues*, 6, 36-44.
- Saravia, J. C. (2010). *Sentido de coherencia en pacientes limítrofes y estudiantes de ingeniería*. [Tesis de licenciatura. Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú]. Repositorio Tesis Pucp.
- Saravia, J. C. (2013). *Factores psicológicos y conductuales de la salud en un grupo de universitarios de Lima Metropolitana* [Tesis de Maestría. Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú]. Repositorio Tesis Pucp.
- Schalkwijk, F., Blessinga, A., Willemen, A., Werf, Y., y Shuengel, C. (2015). Social support moderates the effects of stress on sleep in adolescents. *Journal of Sleep Research*, 24, 407-413.
- Schwartz, S., Waterman, A., Umaña-Taylor, A., Lee, R., Kim, S., ... Williams, M. (2013). Acculturation and Well-Being Among College Students from Immigrant Families. *Journal of Clinical Psychology*, 69(4), 298-318.
- Sistema de Focalización de Hogares. (2014). *Instrumentos de Focalización*.  
<http://www.sisfoh.gob.pe/nosotros.shtml?x=1478>
- Soares, A. P., Almeida, L. S., y Ferreira, J. A. (2006). Questionário de Vivências Académicas: versão integral (QVA) e versão reduzida (QVA-r). En M. M. Gonçalves, M. R. Simões, L. S. Almeida, y C. Machado (Coords.), *Avaliação psicológica: instrumentos validados para a população portuguesa*, pp. 101-120. Coimbra: Portugal.
- Soares, A., Almeida, L. y Guisande, M. (2011). Ambiente académico y adaptación a la universidad: un estudio con estudiantes de 1er año de la Universidad Do Minho. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 2(1), 99-121.

- Sosa, F., Fernández, O., y Zubieta, E. (2014). Bienestar social y aculturación psicológica en estudiantes universitarios migrantes. *Liberabit*, 20(1), 151-163.
- Togari, T., Yamazaki, Y., Takayama, T., Yamaki, C., y Nakayama, K. (2008). Follow-up study on the effects of sense of coherence on well-being after two years in Japanese university undergraduate students. *Personality and Individual Differences*, 44(6), 1335-1347. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2007.12.002>.
- Torcomian, C. (2017). Experiencias universitarias en estudiantes migrantes. *Revista de Investigación en Psicología*, 19(2), 49-68. DOI: <http://dx.doi.org/10.15381/rinvp.v19i2.12889>
- Torres, B. N. (2014). *Sentido de coherencia y Ansiedad Rasgo-Estado en una muestra de pacientes que padecen cáncer de mama* [Tesis de licenciatura. Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú]. Repositorio Tesis Pucp
- Tosi, A., Suarez, S., y Ballerini, A. (2010). *Transiciones vitales en estudiante universitarios migrantes*. II Congreso Internacional de Investigación y Práctica profesional en Psicología, XVII Jornadas de Investigación Sexto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina. <https://www.aacademica.org/000-031/639>
- Townsend, J., Pei-chun, H., Van Puymbroeck, M., Johnston, J., Gassman, R., Agle, J., Youssef Agha, A. (2013). Sense of coherence, perceived stress and health related quality of life in college students. *Illuminare: A Student Journal in Recreation, Parks, and Leisure Studies*, 11(1), 69-74
- Vega, M. C. (2013). *Sentido de Coherencia y Síndrome de Burnout en el Personal Sanitario de Urgencias* [Tesis inédita de Maestría. Centro Internacional de Posgrado Máster Universitario de Enfermería de Urgencias y Cuidados Críticos, Oviedo, España]. <http://hdl.handle.net/10651/17748>
- Villacorta, A. (2012). *La universidad pública desde la mirada de los estudiantes*. En R. Cuenca (ed.), *Movilidad social e identidad* (pp. 173-195). Lima: Instituto de Estudios Peruanos.
- Vispo, C., y Produzny, M., (2002). Cambios de la estructuración psíquica en la migración. *Revista de Psicoanálisis AP de BA*, 14 (7).

- Volanen, S. M., Lahelma, E., Silventoinen, K., y Suominen, S. (2004). Factors contributing to sense of coherence among men and women. *The European Journal of Public Health*, 14(3), 322-330.
- Wintre, M., Gates, S., Pancer, M., Pratt, M., Polivy, J., Adams, G. (2012) The Student Perception of University Support and Structure Scale: development and validation. *Journal of Youth Studies*, 12(2), 289-306.
- Yamada, Gustavo (2010). Patrones de migración interna en el Perú reciente. En *Migración Interna en el Perú*. Lima: Centro de Investigación de la Universidad del Pacífico.
- Yau, H., Sun, H., y Fong, A. (2012). Adjusting to university: The Hong Kong experience. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 34(1), 15-27.
- Zavala, V. y Córdova, G. (2010). *Decir y callar. Lenguaje, equidad y poder en la universidad peruana*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.



## Apéndices

### Apéndice A.

#### Consentimiento informado

Acepto libre y voluntariamente, sin ningún tipo de coerción de por medio, ser participante de la investigación que conduce el alumno Alvaro Silva Infante de la especialidad de Psicología de la Universidad Católica

Entiendo que el propósito del estudio es comprender acerca de la vida universitaria y otros aspectos de la vida de los estudiantes universitarios con “Beca 18” matriculados en una universidad privada de Lima. Asimismo, se me ha explicado que mi participación es voluntaria, que me tomará aproximadamente entre 30 y 40 minutos responder a tres cuestionarios y que puedo dejar de participar si en algún momento lo deseo.

También se me ha explicado que las respuestas a los cuestionarios son de carácter confidencial y que los datos recabados se utilizarán estrictamente para fines del estudio. Estoy informado que no se me podrá brindar ningún tipo de información individual de mis respuestas debido a que los datos serán analizados de manera grupal

Si tengo cualquier duda puedo comunicarme al correo electrónico [a20078134@pucp.pe](mailto:a20078134@pucp.pe) He leído y entiendo este consentimiento informado.

---

Firma del alumno(a)

Fecha:

**Apéndice B**  
**Ficha Sociodemográfica**

- I.** Sexo : F \_\_\_ M \_\_\_
- II.** Edad : \_\_\_\_\_
- III.** Provincia y Departamento de origen : \_\_\_\_\_
- IV.** Primera lengua : \_\_\_\_\_
- V.** Colegio donde terminó secundaria : \_\_\_\_\_
- VI.** ¿En qué consistió tu evaluación para acceder a universidad elegible por Beca 18 : \_\_\_\_\_
- VII.** Carrera a la que perteneces : \_\_\_\_\_
- VIII.** Ciclo universitario en curso : \_\_\_\_\_
- IX.** Tiempo de residencia en Lima, total (en meses) : \_\_\_\_\_
- X.** Tiempo de estadía en Lima, previo al inicio de clases (en meses) : \_\_\_\_\_
- XI.** Llegué a Lima, solo(a) / acompañado(a): \_\_\_\_\_
- XII.** Con quién(es) viviste al llegar a Lima: \_\_\_\_\_
- XIII.** Con quién/quienes vives actualmente (marque solo uno)

<input type="checkbox"/>	Solo(a)	Con familiares y amigos(a)(s)	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	Con familiares	Con familiares y otros	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	Con amigos	Con amigo(a)(s) y otros	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	Otros	Con familiares, amigo(a)(s) y otros	<input type="checkbox"/>

- XIV.** En una escala del 1 al 10, donde 1 es fácil y 10 difícil, marque: Conseguir ubicación para empezar la universidad en Lima.

Fácil									Difícil
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

- XV.** Llevaste curso de Nivelación o “Ciclo 0”:

Sí		No	
----	--	----	--

**XVI.** Duración del periodo de nivelación: (marcar en meses y semestres)

3 meses		4 meses		5 meses		6 meses		8 meses		Semestres	1	2
---------	--	---------	--	---------	--	---------	--	---------	--	-----------	---	---

**XVII.** Recibes o has recibido Tutoría de la universidad en la que estás matriculado:

Sí		No	
----	--	----	--

\*Sí, pasar a la siguiente pregunta

\*No, pasar a la pregunta XX.

**XVIII.** La tutoría recibida es:

Individual		Grupal	
------------	--	--------	--

**XIX.** Frecuencia de tutoría recibida:

Sesión por ciclo		Sesión mensual		Sesión quincenal		Sesión semanal		Sesión a mi solicitud	
------------------	--	----------------	--	------------------	--	----------------	--	-----------------------	--

Otro, especifique: \_\_\_\_\_

**XX.** Tiempo acumulado de tutorías en las que has participado, en meses:

6 meses		8 meses		12 meses		24 meses		Otro: _____ meses
---------	--	---------	--	----------	--	----------	--	-------------------

**XXI.** Nivel educativo alcanzado por c/u de los padres:

Padre:

Madre:

Primaria incompleta	
Primaria completa	
Secundaria incompleta	
Secundaria completa	
Superior técnica incompleta	
Superior técnica completa	
Superior Universitaria incompleta	
Superior Universitaria completa	
Otros: _____	

Primaria incompleta	
Primaria completa	
Secundaria incompleta	
Secundaria completa	
Superior técnica incompleta	
Superior técnica completa	
Superior Universitaria incompleta	
Superior Universitaria completa	
Otros: _____	

**XXII.** Actividad a la que se dedica cada uno de los padres

Padre:

Ama(o) de casa	
Trabaja independiente	
Trabaja dependiente	
Horario Fijo	
Horario Rotativo	
Otro: _____	

Madre:

Ama(o) de casa	
Trabaja independiente	
Trabaja dependiente	
Horario Fijo	
Horario Rotativo	
Otro: _____	





### Apéndice C

#### Datos sociodemográficos de los participantes

##### Datos socio-demográficos de los Beneficiario/as 18 Migrantes

Variable		%	f	Variable	%	f	
Sexo	Mujeres	58.2	99	Nivelación	Sí	92.9	158
	Varones	41.8	71		No	7.1	12
Edad	18	7.6	13	Tiempo acumulado de Nivelación			
	19	17.1	29	3 meses	32.4	55	
	20	41.8	71	4 meses	37.6	64	
	21	17.6	30	5 meses	9.4	16	
	22	11.8	20	6 meses	5.9	10	
	23	2.9	5	8 meses	7.6	13	
	25	1.2	2	Tutoría	Sí	91.8	156
Región	Sierra	71.2	121		No	8.2	14
	Selva	15.3	26	Frecuencia Tutoría			
	Costa	13.5	23	Por Ciclo	6.5	11	
Lengua	Español	86.5	147	Mensual	26.5	45	
				Quincenal	32.9	56	
				Semanal	11.2	19	
				A solicitud	8.2	14	
				Otro	7.6	13	
Facultad	Ciencias	82.9	141	Acumulado Tutoría			
	Letras	17.1	29	1-5 meses	36.5	62	
Ciclo	3ro	10.6	18	6 meses	22.4	38	
	4to	10.6	18	8 meses	5.9	10	
	5to	8.8	15	12 meses	9.4	16	
	6to	47.1	80	24 meses	16.5	28	
	7mo	8.2	14				
	8vo	8.8	15				
	9no	1.2	2				
	10mo	4.7	8				

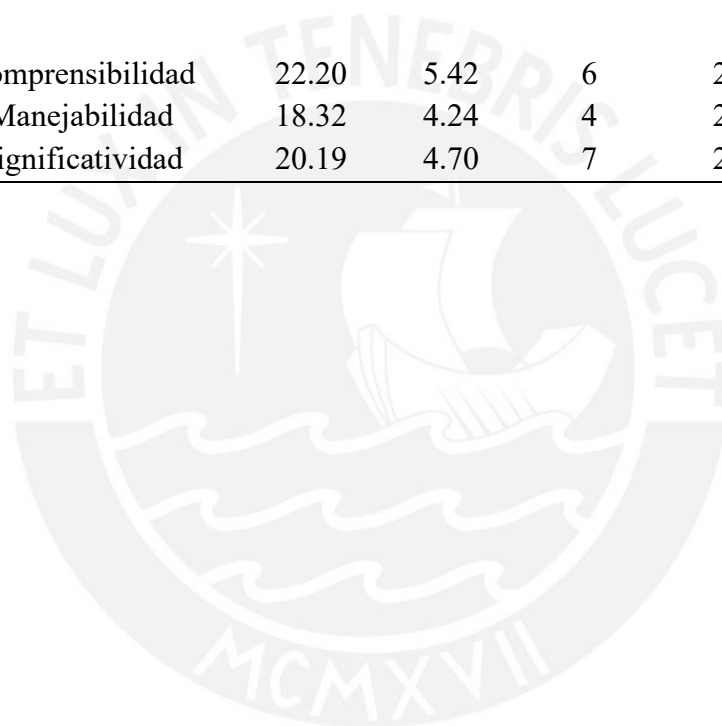
n = 170

## Apéndice D

### Estadísticos descriptivos de las variables de estudio

*Estadísticos descriptivos de las áreas del QVA-R y el SOC-13*

	<i>Media</i>	<i>DE</i>	<i>Mínimo</i>	<i>Máximo</i>	<i>Rango</i>
QVA-R					
Personal	40.98	8.75	13	60	12-60
Interpersonal	46.43	7.62	27	65	13-65
Carrera	39.68	7.46	12	50	10-60
Estudio	50.87	6.87	30	68	14-70
Institucional	31.43	5.36	14	40	8-40
SOC					
Comprensibilidad	22.20	5.42	6	28	5-35
Manejabilidad	18.32	4.24	4	28	4-28
Significatividad	20.19	4.70	7	28	4-28



### Apéndice E:

#### Confiabilidad del Cuestionario de Orientación hacia la vida (SOC-13)

*Confiabilidad por Consistencia Interna y Correlaciones ítem-test Corregidas del Sentido de Coherencia (SOC)*

Ítem	Correlación ítem-test corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento	Ítem	Correlación ítem-test corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
<b>COMPRESIBILIDAD = 0.63</b>			<b>SOC = 0.80</b>		
SOC2	0.17	0.67	SOC1	0.38	0.80
SOC6	0.45	0.55	SOC2	0.25	0.81
SOC8	0.61	0.45	SOC3	0.26	0.81
SOC9	0.62	0.44	SOC4	0.44	0.79
SOC11	0.69	0.69	SOC5	0.36	0.80
<b>MANEJABILIDAD = 0.49</b>			SOC6	0.49	0.79
SOC3	0.25	0.46	SOC7	0.47	0.79
SOC5	0.32	0.39	SOC8	0.67	0.77
SOC10	0.26	0.44	SOC9	0.61	0.77
SOC13	0.32	0.39	SOC10	0.31	0.80
<b>SIGNIFICATIVIDAD = 0.69</b>			SOC11	0.22	0.81
SOC1	0.41	0.67	SOC12	0.62	0.77
SOC4	0.47	0.64	SOC13	0.61	0.78
SOC7	0.55	0.58			
SOC12	0.50	0.61			

*n* = 170

## Apéndice F

### Confiabilidad del Cuestionario de Vivencias Académicas (QVA-R)

*Confiabilidad por Consistencia Interna y Correlaciones ítem-test Corregidas del Cuestionario de Vivencias académicas (QVA-R)*

Ítem	Correlación ítem-test corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento	Ítem	Correlación ítem-test corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
<b>Personal = .90</b>			<b>Carrera= .88</b>		
QVA4i	.56	.89	QVA5	.41	.89
QVA9i	.67	.89	QVA7	.82	.86
QVA11i	.65	.89	QVA8	.78	.86
QVA13i	.63	.89	QVA14	.71	.87
QVA17i	.66	.89	QVA22	.68	.87
QVA21i	.58	.89	QVA37	.77	.86
QVA26i	.52	.89	QVA51i	.59	.87
QVA28i	.75	.88	QVA54	.61	.87
QVA39i	.65	.89	QVA56i	.57	.88
QVA45i	.44	.90	QVA60	.47	.89
QVA52i	.62	.89	<b>Estudio = .82</b>		
QVA55i	.62	.89	QVA10	.46	.80
<b>Interpersonal = .84</b>			QVA18	.44	.81
QVA1	.60	.82	QVA20	.49	.80
QVA6i	.28	.84	QVA25	.51	.80
QVA19	.41	.83	QVA29	.17	.84
QVA24	.65	.82	QVA32	.55	.80
QVA27	.60	.82	QVA34	.52	.80
QVA30i	.33	.84	QVA35i	.36	.81
QVA33	.61	.82	QVA41	.51	.80
QVA36	.43	.83	QVA44	.51	.80
QVA38	.61	.82	QVA47	.59	.79
QVA40	.49	.83	QVA49	.46	.80
QVA42	.40	.83	QVA53	.53	.80
QVA43	.71	.81	QVA57	.41	.81
QVA59i	.37	.84	<b>Institucional = .81</b>		
			QVA3	.48	.80
			QVA12	.68	.76
			QVA15	.34	.81
			QVA16	.66	.77
			QVA46i	.44	.80
			QVA48	.54	.78
			QVA50	.53	.79
			QVA58	.58	.78

*n* = 170

## Apéndice G

### Confiabilidad adaptaciones peruanas del Cuestionario de Vivencias Académicas (QVA-R)

*Confiabilidad según adaptación peruana del Cuestionario de Vivencias Académicas (QVA-R) y de su aplicación con estudiantes universitarios peruanos*

Sub-escalas	Adaptación		
	peruana Saravia et. al. (2014)	Aplicación Aquino (2016)	Aplicación Pretty (2016)
Personal	.89	.90	.87
Interpersonal	.87	.87	.89
Carrera	.86	.87	.89
Estudio	.83	.84	.82
Institucional	.69	.67	.78



## Apéndice H

### Medidas de distribución de las variables de estudio

*Medidas de distribución de las variables del estudio*

	Asimetría	Curtosis
QVA-R		
Personal	-0.27	0.09
Interpersonal	-0.18	-0.13
Carrera	-1.10	1.47
Estudio	-0.30	0.44
Institucional	-0.84	0.62
SOC		
Comprensibilidad	-0.38	-0.19
Manejabilidad	-0.38	0.51
Significatividad	-0.69	0.11