



PONTIFICIA  
**UNIVERSIDAD  
CATÓLICA**  
DEL PERÚ

FACULTAD DE LETRAS Y CIENCIAS HUMANAS

**SOPORTE SOCIAL Y SENTIDO DE COHERENCIA EN ESTUDIANTES  
UNIVERSITARIOS**

Tesis para optar el título de Licenciada en Psicología con  
mención en Psicología Clínica  
que presenta la  
Bachiller:

ELIZABETH CLARISA CÓRDOVA MONTES

CECILIA CHAU PÉREZ-ARANIBAR  
ASESORA

**Lima, 2015**

## Resumen

El presente estudio buscó conocer la relación entre el soporte social y el sentido de coherencia en un grupo de estudiantes universitarios. Asimismo, tuvo como objetivo secundario identificar la existencia de diferencias significativas en el sentido de coherencia y el soporte social (y sus tipos, en términos del soporte recibido y el grado de satisfacción con el mismo) según variables demográficas. Los participantes fueron 185 estudiantes universitarios, hombres y mujeres, de los primeros años de una universidad privada de Lima. Sus edades oscilaban entre 16 y 22 años ( $M = 17.9$  años,  $DE = 1.16$ ) y pertenecían a dos facultades, una asociada a carreras de letras y otra asociada a ciencias. Para la medición se utilizaron los Cuestionarios de Transacciones de Soporte Social (CTSS; Suurmeijer et al., 1995) y Satisfacción de Soporte Social (CSSS; Doeglas et al., 1996), y la versión reducida del Cuestionario de Orientación hacia la Vida (SOC-13; Antonovsky, 1987). Como resultado, se hallaron correlaciones entre el sentido de coherencia y el soporte social, siendo la relación más fuerte con la satisfacción del soporte social ( $r = .38$ ;  $p < .01$ ) que con el soporte social recibido ( $r = .20$ ;  $p < .01$ ). Además, se hallaron diferencias significativas en el sentido de coherencia y sus áreas según la variable demográfica lugar de procedencia. También, entre el sentido de coherencia y sentido emocional a la vida según el tiempo de residencia en Lima. Por otro lado, se encontraron diferencias significativas en el soporte social recibido, y algunas de sus áreas, según la variable sexo.

Palabras clave: Soporte social, sentido de coherencia, adolescencia, estudiantes universitarios.

## Abstract

The aim of this study was to analyze the relationship between social support and sense of coherence in college students. A secondary objective was to identify the existence of significant differences in sense of coherence and social support (in terms of received social support and the degree of satisfaction with it) according to demographic variables. The participants were 185 university students, men and women, in their early years of study in a private university in Lima. Their ages ranged from 16 to 22 years ( $M = 17.9$  years,  $SD = 1.16$ ) and they belonged to two faculties, one associated with letters careers and the other one associated with science careers. The instruments used were Social Support Questionnaire for Transactions (SSQT; Suurmeijer et al., 1995), Social Support Questionnaire for Satisfaction with the Supportive Transaction (SSQS, Doeglas et al., 1996) and the Orientation of Life Questionnaire, reduced version (OLQ-13; Antonovsky, 1987). Results showed correlations between sense of coherence and social support, where a stronger relationship with social support satisfaction ( $r = .38$ ;  $p < .01$ ) than received social support ( $r = .20$ ;  $p < .01$ ) was found. Furthermore, significant differences were found in sense of coherence and their areas according to the demographic variable place of origin. Also, between sense of coherence and meaningfulness according to the residence time in Lima. Furthermore, significant differences were found in received social support and some of its areas according to the gender variable.

Key words: Social support, sense of coherence, adolescence, college students.

## Agradecimientos

Agradezco a la vida por permitirme estar aquí, entre quienes conozco, comparto y aprendo. Por las oportunidades propuestas, tomadas y experimentadas, y por lo que está por venir.

A mi familia, que ha crecido. Fuente de amor, transformación y crecimiento. A mis padres, gracias por su fortaleza, sus esfuerzos inagotables y su ejemplo. Gracias hermanos, Milagros, Lorgio y Jorge, por su confianza y por estar siempre allí para mí y para nosotros.

A Maxi, gracias por darme la mano y animarme. A mis amigas y amigos, gracias por todos los momentos compartidos, porque aprendo de ustedes.

También agradezco a los estudiantes que participaron en esta investigación, quienes lo hicieron con entusiasmo e interés, motivándome en el proceso de investigación. Asimismo, agradezco a los docentes y amigos que facilitaron la colaboración de los estudiantes ofreciéndome espacios entre sus clases.

Finalmente, agradezco a las personas con las que compartí mi último año de formación, el año más desafiante y enriquecedor. A mis asesoras de prácticas pre profesionales, a mis profesores, compañeros y amigos. También, a Cecilia Chau, por los conocimientos compartidos, pero, sobre todo, por su confianza y paciencia.

## Tabla de contenidos

Introducción .....	1
Método .....	11
Participantes .....	11
Medición .....	11
Análisis de datos .....	16
Resultados .....	17
Discusión .....	23
Referencias .....	31
Apéndices	
A. Ficha de datos sociodemográficos.....	41
B. Consentimiento informado.....	43
C. Análisis de consistencia interna del CTSS .....	44
D. Análisis de consistencia interna del CSSS .....	46
E. Análisis de consistencia interna del SOC-13.....	48
F. Correlaciones según lugar de procedencia .....	51
G. Correlaciones según sexo .....	53
H. Datos sobre el soporte social de los participantes.....	55

## Soporte social y sentido de coherencia en estudiantes universitarios

El inicio de la vida universitaria coincide con los años de la adolescencia tardía y el inicio de la adultez temprana, es así que los desafíos de la etapa de educación superior no sólo se refieren a aspectos académicos, sino también a nuevos patrones de relación interpersonal con la familia, los profesores y los pares, así como la consolidación de un fuerte sentido de identidad, autonomía y estrategias de afrontamiento efectivas (Abello et al., 2012; Almeida, Soares, & Ferreira, 2000; Almeida, Soares, & Freitas, 2004; Márquez, Ortiz & Rendón, 2009; Martín; 2007; Papalia, Duskin & Martorell, 2012; Persike & Seiffge-Krenke, 2014; Soares, Guisande & Almeida, 2007; Tao, Dong, Pratt, Hunsberger & Pancer, 2000).

A nivel internacional, diferentes investigaciones reportan al plano académico como la principal preocupación de los estudiantes universitarios (Barraza, 2007; Erazo & Jiménez, 2012; Feldman et al., 2008; Friedlander, Reid, Shupak & Cribbie, 2007; García-Ros, Pérez-González, Pérez-Blasco & Natividad, 2012; Gonzáles Vigil, 2008; Martín, 2007; Seiffge-Krenke et al., 2012). En contexto peruano esta tendencia se mantiene y, además, se halla que los estudiantes que cursan el primer año poseen mayor grado de estrés académico tanto a nivel de Lima Metropolitana como en provincias (Boullosa, 2013; Celis et al., 2001; Iglesias & Vera, 2010; Mikkelsen, 2009; Pilco & Vivanco, 2012; Ticona, Paucar & Llerena, 2010; Velásquez et al., 2008).

Además, se reporta que el ingreso a la universidad enfrenta a los jóvenes con retos en los dominios personal, interpersonal y económico (Almeida et al., 2004; Erazo & Jiménez, 2012; Garbanzo, 2007; Marqueza, 2005). De este modo, otras preocupaciones se refieren a factores como el futuro, el sí mismo, relaciones con padres, pares y el sexo opuesto, percepción de las expectativas de los padres sobre su desempeño académico, ganancia y manejo del dinero, entre otros (Cassaretto, Chau, Oblitas & Valdez, 2003; Chau, 2004; Chau & Van den Broucke, 2005; Seiffge-Krenke, 1998).

A partir de la revisión bibliográfica se halla que proceso de acercamiento e ingreso al mundo adulto supone mayor autonomía del entorno familiar e ingreso a un medio que le permita expresarse y desarrollarse (Papalia et al., 2012; Seiffge-Krenke, 1998), por lo que

## Soporte social y SOC en estudiantes universitarios

resalta la importancia de los pares y el grupo. En esta línea, una preocupación común entre los estudiantes universitarios trata sobre las relaciones interpersonales con los padres, pareja y amigos, así como con las nuevas figuras de autoridad, como lo son los profesores (Chau & Van den Broucke, 2005; Marqueza, 2005; Darling, McWey, Howard & Olmstead, 2007). Además, se reporta que estas interacciones sociales podrían ser consideradas como potenciales estresores al tomar en cuenta las dificultades que podrían originarse a nivel de formación de redes, interacciones y calidad de las relaciones, entre otros (Chau & Van den Broucke, 2005; Persike & Seiffge-Krenke, 2014; Portocarrero, Ponce & Rosales, 2008; Seiffge-Krenke, 1995; 1998).

De modo específico, Persike y Seiffge-Krenke (2014) investigaron sobre el estrés percibido de las relaciones interpersonales con padres y pares en adolescentes de 21 países (de Europa Sur, Latinoamérica, el Medio Este, Asia, Norteamérica y Europa Central), entre ellos, Costa Rica y Perú. Hallaron que en todas las regiones existía mayor estrés parental que de pares. En específico, reportaron que los adolescentes peruanos y costarricenses, con una edad promedio de 17 y 17.8 años, respectivamente, experimentaron mayores niveles de estrés al percibir la posibilidad de decepcionar a sus padres al seguir sus propios intereses. En otros grupos de adolescentes, las situaciones reportadas como más estresantes en las relaciones parentales fueron la lucha por lograr mayor autonomía, expectativas parentales de buenas calificaciones, la falta de tiempo para interactuar, problemas de dependencia, incomprensión parental y divergencia en opiniones. Respecto a la relación con los pares, los adolescentes de Europa Occidental, Oriente Medio, América Latina y Asia mostraron patrones similares de estrés relacionados a la búsqueda de puntos en común con sus pares, búsqueda de aceptación, sentirse solos o dificultad para acercarse a otras personas (Persike & Seiffge-Krenke, 2014).

Frente a estas demandas y potenciales estresores, el grupo de pares sería una fuente de seguridad y apoyo emocional, ya que puede proporcionar a sus miembros confianza, consejo y asistencia (Gómez & Martín, 2008). Además, desde la teoría motivacional, la necesidad de afiliación impulsa a las personas a relacionarse con los demás y sentirse parte de un grupo en el que se buscaría establecer relaciones cálidas e íntimas. Esta necesidad llevaría al contacto social y la conformación de redes que favorecería la satisfacción de necesidades y posterior sentimiento de seguridad (Gómez & Martín, 2008). La necesidad

## Soporte social y SOC en estudiantes universitarios

de afiliación varía según la etapa del ciclo vital, estando muy relacionada con la identificación y pertenencia a un grupo en la adolescencia y época universitaria.

Por ejemplo, un estudio realizado por una universidad privada limeña reveló que existen tres motivos por los cuales los jóvenes asisten a la universidad: desarrollo de capacidades personales, cumplir expectativas externas y por motivos sociales (Dirección de Estudios Académicos, oficina para las mejoras académicas - DAA, 2012). Es decir, el estudiante asiste también a la universidad para socializar (hacer amigos, conseguir pareja, establecer redes de contactos, entre otros), aunque existirían diferencias significativas por unidad académica. Así, se reportó que los estudiantes que se dirigen a carreras de letras le asignan, ligeramente, mayor valor al motivo social en comparación con los estudiantes de carreras de ciencias (DAA, 2012).

Además, otros estudios reportaron que los estudiantes universitarios de primeros años atraviesan desafíos en el plano de las relaciones interpersonales y tensiones sociales en la forma en la que se constituyen los grupos, así como en la dinámica interna de éstos (Chau & Van den Broucke, 2005; Portocarrero et al., 2008). Sin embargo, estos desafíos no son los únicos a los que los estudiantes se enfrentan, por lo que es probable que frente a la amplia gama de retos y demandas, los estudiantes no posean los recursos adecuados para afrontarlos, ya sea por su novedad, complejidad u otras características, pudiendo así desarrollar conductas problemáticas y exponerse a situaciones de riesgo que podrían afectar su salud física y mental (Burriss, Brechting, Salsman & Carlson, 2009)

Sobre esto, se ha reportado que los universitarios peruanos realizan un inadecuado manejo del estrés, poseen hábitos poco saludables respecto al sueño, la alimentación, el manejo del tiempo libre, entre otros (Becerra, 2013; Chau & Tavera, 2012; Consorcio de Universidades, 2006; 2013; Saravia, 2013). Asimismo, se identifican conductas de riesgo relacionadas a la alimentación, las relaciones sexuales y el uso y abuso de drogas legales e ilegales. Además, en esta población se reportan sintomatología depresiva y ansiosa como las más comunes (Chau, 2004; CAN, 2013; INSMHN-HN, 2002; Secretaría Nacional de Juventud -SENAJU, 2012).

Ante este panorama, existe consenso general sobre la influencia de las relaciones sociales en la salud física y mental de las personas. Se ha determinado que las conexiones sociales benefician la salud debido a que permiten percibir más fácilmente los recursos

## Soporte social y SOC en estudiantes universitarios

disponibles, pudiendo disminuir los efectos negativos de las tensiones o redefiniéndolas. Del mismo modo, proporcionan recursos psicológicos y materiales necesarios para influenciar los procesos de ajuste y adaptación a situaciones novedosas o de reto, como el ingreso y permanencia en la universidad (Barra, 2004; Cohen, 2004; Cohen & Wills, 1985; Edwards, 2001; Mahanta & Aggarwal, 2013; Sarason, Sarason, Hacker, Basham & Hogan, 1985; Thoits, 2011).

Por ejemplo, Chau y Saravia (2014) investigaron sobre la adaptación universitaria y su relación con la salud percibida de estudiantes universitarios. Hallaron que una mayor habilidad para formar relaciones con pares, generar vínculos significativos e involucrarse en actividades extracurriculares favorecía a una mayor percepción general de la salud. En este estudio, el área interpersonal se mostró como la tercera variable con mayor relación con la percepción general de salud, luego de las áreas personal y carrera (Chau & Saravia, 2014). De modo similar, Chau (2014) halló que el área interpersonal de la adaptación universitaria fue el factor que más se relacionó a la salud mental en su estudio sobre adaptación a la universidad, estrés percibido y salud mental y física de estudiantes universitarios de Lima Metropolitana.

En este sentido, uno de los conceptos que permite entender mejor la influencia social en la vida del estudiante universitario es el soporte social. Éste es definido comúnmente como el acceso a personas que brindan la creencia de ser querido, cuidado y valorado, así como la de pertenecer a una red de comunicación y ayuda mutua (Sarason et al., 1985; Cohen & Wills, 1985). Esta ayuda puede ser instrumental y/o ayuda social y emocional, así como soporte proveniente de las personas y que también podría obtenerse de instituciones comunitarias (Heiman, 2004; 2006; Sarason y Sarason, 2009; Thoits, 2011). Estos autores coinciden en indicar que el soporte social posee dos elementos básicos: la percepción de un número suficiente de personas disponibles a las que se puede acudir y el grado de satisfacción con dicho soporte disponible. Norris, Kaniasty y Miller (1996) mencionan la existencia de dos tipos o facetas del soporte social: el soporte social recibido; es decir, los comportamientos de ayuda reales que son otorgados a la persona; y el soporte social percibido, la creencia de que tales comportamientos de ayuda pueden ser otorgados en caso de ser necesitados.



## Soporte social y SOC en estudiantes universitarios

De modo contrario, así como las redes sociales proporcionan beneficios en el plano emocional, informativo y de apoyo, también podrían proporcionar modos de contacto para fomentar comportamientos de riesgo y la posibilidad de conflicto. Estos aspectos potencialmente negativos de las redes pueden actuar como factores de estrés psicológico resultante en las respuestas cognitivas, afectivas y biológicas que aumentarían el riesgo de enfermedad (Cohen, 2004; Cohen & Wills, 1985; Edwards, 2001; Guarino, Gavidia, Antor & Caballero, 2000; Sarason & Sarason, 2009; Seiffge-Krenke, 1998).

Sin embargo, debido a que los estresores y las dificultades son elementos integrales de la existencia humana, resulta importante poseer la capacidad para afrontar las tensiones y situaciones que pueden desencadenar en estrés, como aquellas resultantes de las relaciones interpersonales (Antonovsky, 1987; Cohen & Wills, 1985; Griffiths, Ryan & Foster, 2011; Lazarus y Folkman, 1986; Olsson, Hansson, Lundblad & Cederblad, 2006).

En la literatura científica sobre el estrés y el afrontamiento se han planteado diversos recursos para poder afrontarlo, destacándose entre ellos el sentido de coherencia (SOC, por sus siglas en inglés). El SOC, propuesto por Aaron Antonovsky (1979; 1987), es la habilidad para tolerar el estrés, teniendo como principal objetivo evitar que la situación de tensión originada por algún estresor culmine generando malestar en la persona. El sentido de coherencia es un recurso que permite a las personas manejar la tensión, pues impulsa en los individuos reflexión sobre los recursos internos y externos para que los identifiquen y movilicen con el fin de promover un afrontamiento eficaz mediante la búsqueda de soluciones. De este modo, se resolvería la tensión de forma que promueva la salud (Antonovsky, 1979; 1987; Eriksson & Lindström, 2006). Esta capacidad de hacer frente, superar y recuperarse de factores de estrés depende, según Antonovsky (1979; 1987), de la fuerza del SOC del individuo, la que se determina por sus componentes y los recursos de resistencia que posee.

El componente cognoscitivo del SOC permite que la persona perciba los estímulos a los que se enfrenta dotándolos de un marco de conocimiento en el que se considera la información como ordenada, consistente, estructurada y predecible (comprensibilidad). La manejabilidad es de tipo instrumental, pues trata acerca del grado en que los individuos entienden que los recursos adecuados para hacer frente a las demandas del medio se encuentran a su disposición, sea porque están bajo su propio control o bajo el de otros. El

## Soporte social y SOC en estudiantes universitarios

sentido emocional es de tipo motivacional, pues lleva a evaluar las demandas como retos valiosos en los cuales involucrarse e invertir recursos (Antonovsky (1979; 1987).

Por otro lado, los Recursos Generales de Resistencia (GRRs, por sus siglas en inglés) se definen como cualquier característica de una persona, grupo o ambiente que pueden facilitar el manejo efectivo de la tensión; es así que pueden ser personales, sociales o macro sociales (Antonovsky, 1979; 1987; Palacios-Espinosa & Restrepo-Espinosa, 2008). En este sentido, uno de los factores que amortigua el estrés y que está relacionado con las relaciones interpersonales es el soporte social, que, en términos del Sentido de coherencia, es un Recurso General de Resistencia que mejoraría la salud de las personas (Antonovsky, 1979; Boiver, Chamot & Perneger, 2004; Tsuno & Yamazaki, 2012). Esto sería posible debido a que el apoyo social a menudo es un factor protector, pues contribuiría a un ajuste exitoso en las diferentes etapas de la vida (Heiman, 2006).

En cuanto al soporte social percibido, existe abundante evidencia de los efectos positivos que parece tener en el bienestar y en la salud mental de los individuos debido a que amortigua el efecto del estrés psicológico, lo cual se explicaría porque el apoyo social proporciona al individuo un sentido de estabilidad, de predictibilidad y de control que lo hace sentirse mejor y percibir de manera más positiva su ambiente (Cohen, 2004; Edwards, 2001; Musitu & Cava, 2003). Además, permite que la persona pueda enfrentar las situaciones problemáticas, pudiendo recibir enfoques alternativos así como orientación para tomar riesgos razonables, y, en consecuencia, afrontar los retos que se presenten (Sarason & Sarason, 2009).

Es así que Thoits (2011) refuerza que el soporte social es un recurso de afrontamiento, puesto que facilita modificar la situación de estrés, el significado de la misma y/o las reacciones emocionales frente a ella mediante la sugerencia de estrategias alternativas que influyen directamente en los esfuerzos de afrontamiento desplegados, ya sea eliminándolos o reforzándolos. Sin embargo, es importante señalar que la ausencia de los GRRs, o algunos de éstos, como podría ser la ausencia real de soporte social o la percepción de escaso soporte social, pueden ser una fuente de estrés en las personas (Antonovsky, 1979).

Investigaciones con estudiantes universitarios de diferentes contextos han reportado una relación positiva entre el sentido de coherencia y la salud física y mental (Eriksson &

## Soporte social y SOC en estudiantes universitarios

Lindström, 2006; Townsend et al., 2013; Mikami et al., 2013; Saravia, 2010; 2013; Saravia, Iberico, & Yearwood, 2014; Wainwright et al., 2007). De este modo, el SOC se relaciona con el bienestar, satisfacción con la vida y conductas saludables de los universitarios (Binkowska-Bury & Januszewicz, 2010; Davidson, Feldman & Margalit, 2012; Endo, Kanou & Oishi, 2012; Posadzki, Stockl, Musonda & Tsouroufli, 2010; Suraj & Singh, 2010; Togari, Yamazaki, Takayama, Yamaki & Nakayama, 2008). Asimismo, presenta relación negativa con la ansiedad, depresión, estrés y afectos negativos mientras que mantiene relación directa con el afecto positivo (Barraza, 2014; Berger, Hurvitz, Sarid & Anson, 2009; Cohen, Ben-Zur & Rosenfeld, 2008; Koyama, Matsushita, Ushijima, Jono & Ikeda, 2014; Öztekin & Tezer, 2009; Townsend et al., 2013).

En cambio, los estudios sobre la relación entre el soporte social y el sentido de coherencia se han centrado, principalmente, en enfermedades físicas y mentales en distintas poblaciones, mostrando relación entre estas variables (Langeland & Wahl, 2009; Skärsäter, Langius, Ågren, Häggström & Dencker, 2005; Wang, Hay, Clarke & Menahem, 2014). Sin embargo, las investigaciones con adolescentes y estudiantes universitarios son limitadas y se refieren principalmente a contextos internacionales (Darling et al., 2007; Nosheen, Riaz & Batool, 2014; Ying, Lee y Tsai, 2007). En nuestro medio, el sentido de coherencia y el soporte social no han sido investigados relacionándolos, sino, cada uno con diferentes variables y en diferentes poblaciones. Entre estas pocas investigaciones, Barraza (2014), Saravia (2010; 2013) y Saravia et al. (2014) estudiaron el SOC en estudiantes universitarios mientras que Seiffge-Krenke et al. (2012) y Gargurevich, Chaparro y Luyten (2007) investigaron sobre el soporte social en esta población.

En el contexto internacional, Nosheen et al. (2014) estudiaron los efectos indirectos del SOC y el soporte social en el bienestar y el estrés en una muestra de estudiantes universitarios pakistaníes y alemanes. Hallaron que el SOC es una variable que media de forma parcial la relación entre el soporte social y el bienestar. De modo similar, el SOC fue un mediador parcial entre el soporte social y el estrés.

Por otro lado, Darling et al. (2007) investigaron sobre el estrés producto de la renegociación del sí mismo y las relaciones interpersonales, el afrontamiento y cómo el estrés influencia el SOC en una muestra de universitarios norteamericanos (entre 18 y 22 años). Reportaron que las estudiantes mujeres experimentan mayor estrés de la calidad de

## Soporte social y SOC en estudiantes universitarios

las amistades, las relaciones de amor y las relaciones con los padres. Por otro lado, hallaron que el SOC era similar en hombres y mujeres. Además, reportaron que la salud emocional tuvo mayor efecto en el SOC de las mujeres, mientras que en los hombres fueron las relaciones familiares (Darling et al., 2007).

En el contexto peruano, Saravia (2013) analizó la capacidad predictiva del SOC y las prácticas de salud para la salud mental y física en un grupo de estudiantes universitarios de Lima Metropolitana con edades comprendidas entre 18 y 29 años. Halló que la capacidad predictiva del SOC para la salud mental es mayor en comparación con la salud física. No halló diferencias en el SOC según sexo, aunque sí en la capacidad predictiva del sentido de coherencia. Así, reportó que en el caso de la salud mental de los hombres, el SOC, la organización del tiempo libre y la organización del sueño son las variables que mejor predicen el modelo, mientras que en las mujeres la variable con una fuerte capacidad predictiva es el SOC, explicó que esto se debería a las diferencias en el procesamiento de las emociones.

Por otro lado, un hallazgo relevante de las investigaciones antes citadas es que las estudiantes universitarias experimentan mayor estrés proveniente de la calidad de las amistades, las relaciones amorosas y las relaciones con los padres (Clarke, 2006; Darling et al., 2007; Forns et al., 2004; Seiffge-Krenke et al., 2012), lo que significaría que son las mujeres quienes poseen mayor interés y preocupación por esta área. Investigaciones en contexto latinoamericano también refuerzan lo encontrado en este grupo de edad.

Por ejemplo, Feldman et al. (2008) evaluaron el estrés académico, el apoyo social y su relación con la salud mental y el rendimiento académico de los estudiantes venezolanos de primeros años de educación superior. Reportaron que la familia sigue siendo el apoyo fundamental de los estudiantes, seguido del apoyo de los amigos. En las mujeres, la mayor intensidad del estrés se asoció al menor apoyo social de los amigos, mientras que en los hombres se relacionó con un menor apoyo social por parte de personas cercanas y un menor apoyo en general. Además, que las condiciones favorables de salud mental están asociadas con un mayor apoyo social y un menor estrés académico.

Del mismo modo, Seiffge-Krenke et al. (2012), en un estudio con adolescentes de 18 países, incluido Perú, reportaron que existen diferencias de sexo en la percepción de estrés, las mujeres presentaron mayores niveles de estrés percibido relacionado en mayor

## Soporte social y SOC en estudiantes universitarios

medida con el futuro, donde se incluían las relaciones interpersonales con padres, pares y pareja.

En cuanto a diferencias de edad, Musitu y Cava (2003) estudiaron la evolución e importancia del apoyo social en el ajuste de adolescentes españoles de 12 a 20 años de edad. Como resultado se obtuvo que a partir de la adolescencia media se incrementa la percepción de apoyo de la pareja (mayor entre 18 a 20 años) y disminuye la percepción de apoyo de los padres (12 a 17 años). Al considerar la variable sexo, se halló que las mujeres perciben más apoyo de la pareja y del mejor amigo que los varones. Sin embargo, la percepción de los hombres y mujeres sobre el apoyo de los padres, hermanos y adultos significativos (profesor, familiar, etc.) era similar.

Por último, resulta relevante mencionar que investigaciones en contexto universitario hallaron que las relaciones interpersonales poseen un importante papel en la decisión de permanecer o abandonar el curso en la institución de enseñanza superior. El soporte social actuaría como un potenciador en el logro de un desempeño satisfactorio de los estudiantes al considerar la ayuda que familiares, pares y profesores brindan al alumno cuando éste se enfrenta a desafíos y dificultades en su vida académica (Abello et al., 2012; Román & Hernández, 2005; Friedlander et al., 2007; Soares et al., 2007).

Por ejemplo, García y Medina (2011) hallaron en una universidad privada limeña que para la mayoría de los alumnos provenientes de provincias del interior del país la frecuencia de la comunicación con sus padres, así como contar con una red familiar en Lima que los acoja, por lo menos inicialmente, resultó muy importante para obtener buenos resultados académicos. García-Moya, Rivera y Moreno (2013) proponen que un ambiente académico que provee soporte (compañeros y profesores) a los estudiantes jugaría un rol significativo en el desarrollo positivo del SOC. Además, tomando en cuenta que el SOC condicionaría el grado en que los estudiantes perciben las demandas de la universidad como estresantes, se esperaría que los estudiantes con un alto SOC tuviesen menos dificultades que otros en hacer frente a los problemas de la vida universitaria, siendo más propensos a tomar las medidas adecuadas para tratar con éstos (Grayson, 2008).

En una investigación con estudiantes universitarios de origen chino – americano e inmigrantes, Ying, Lee y Tsai (2007) estudiaron el SOC, apego y salud mental. Hallaron que la habilidad de los universitarios inmigrantes para comprender, gestionar y encontrar

## Soporte social y SOC en estudiantes universitarios

un significado del mundo, estaba siendo facilitada por los proveedores de soporte social más inmediatos (padres y pares). Es decir, el soporte social contribuía al sentido de coherencia de los estudiantes.

En este sentido, se podría decir que los estudiantes provenientes del interior del país asumirían retos muchas veces más complicados que el resto de sus pares al distanciarse de su lugar de procedencia, redes de contacto, familia y grupos de referencia para iniciar sus estudios universitarios (Darling et al., 2007; García & Medina, 2011; Papalia et al., 2012; Soares et al., 2007).

A partir de todo lo expuesto, resulta importante investigar acerca del soporte social en estudiantes universitarios en términos del sentido de coherencia, pues, como se ha planteado, el SOC es un recurso individual valioso para el afrontamiento de situaciones cotidianas estresantes y predictor de la salud mental de las personas (Eriksson & Lindström, 2006). La red de apoyo constituiría uno de los principales recursos con los que se cuenta en esta etapa para afrontar cambios y situaciones nuevas, como sería el caso del ingreso a la universidad y sus primeros años de adaptación.

Por lo tanto, considerar el sentido de coherencia del estudiante universitario y conocer la relación con el soporte social que recibe y percibe podría aportar información valiosa a los programas y servicios académicos, emocionales y de acompañamiento que existen en las universidades, apoyo necesario en el sistema universitario en relación con la salud y el bienestar. Asimismo, en base a los resultados, contribuiría a implementar y fortalecer estrategias de promoción y prevención que se ajusten a las diversas características de los estudiantes universitarios.

En este sentido, el objetivo principal de este estudio es conocer la relación entre el sentido de coherencia (SOC) y el soporte social (SS) en estudiantes universitarios de los primeros años de una universidad privada limeña. Como objetivos específicos se busca conocer si existen diferencias en el SOC y el soporte social según las variables demográficas sexo, lugar de procedencia, ciclo que cursa y unidad académica.

Para llevar a cabo esta investigación se realizó una única medición, no se manipularon variables y se buscó conocer las características del sentido de coherencia y el soporte social en los estudiantes universitarios, así como su relación (Hernández, Fernández & Baptista, 2010).

## Método

### Participantes

Los participantes del presente estudio fueron 185 estudiantes, 91 hombres (49.2%) y 94 mujeres (50.8%) de una universidad privada de Lima Metropolitana. El grupo tenía edades entre 16-22 años y una edad promedio de 17.9 años ( $DE = 1.16$ ). Los estudiantes pertenecían a dos unidades académicas diferentes, más de la mitad a una unidad académica de carreras de letras (56.2%), mientras que un porcentaje menor a una unidad académica de carreras de ciencias (43.8%). En promedio los alumnos cursaban el tercer ciclo de estudios y el rango de ciclos a los que pertenecían fue desde el segundo al décimo primer ciclo.

Por otro lado, la mayoría de los participantes nació en Lima Metropolitana y Callao (80%) mientras que un grupo menor proviene del interior del país (20%). Además, la mayoría siempre ha vivido en Lima (74.6%) y entre los que no nacieron en Lima, llevaban entre seis meses y diecisiete años viviendo en la capital (7% hasta diez meses, 8.6% entre diez meses y dos años, 4.9% entre dos años y cinco años, y 4.9% de cinco años a más). Los motivos por los que vinieron a Lima son por estudios, familiares o ambos. Todos estos datos fueron recogidos a través de una ficha de datos sociodemográficos (ver Apéndice A).

Finalmente, la participación de los estudiantes se obtuvo mediante invitación verbal directa al inicio de una clase donde se explicó el propósito de la investigación. Todos los participantes firmaron un consentimiento informado previo a la ejecución de los cuestionarios. De este modo, la participación fue libre, voluntaria y anónima (ver Apéndice B).

### Medición

Los instrumentos utilizados fueron el Cuestionario de Transacciones de Soporte social (CTSS) junto con el Cuestionario de Satisfacción de Soporte social (CSSS) para medir el soporte social, y el Cuestionario de Orientación a la Vida (SOC-13) para medir el sentido de coherencia.

## Soporte social y SOC en estudiantes universitarios

Los cuestionarios de Transacciones del Soporte social (CTSS; Suurmeijer et al., 1995) y Satisfacción de Soporte social (CSSS; Doeglas et al., 1996) consideran tres tipos de soporte: emocional, instrumental y acompañamiento social. El primer tipo de soporte comprende el afecto, simpatía o compañía, el segundo, consejo, ayuda material y física, y el tercero se refiere a los lazos de cooperación y ayuda que establece una persona. Los cuestionarios miden la ayuda emocional e instrumental que la persona recibe en su vida cotidiana (diario) y la que recibe para satisfacer una necesidad específica (orientado al problema) (Suurmeijer et al., 1995). Cuentan con cinco sub escalas y un total de 23 ítems de auto reporte con un escala de tipo Likert de cuatro opciones (“nunca o casi nunca”, “algunas veces”, “con frecuencia” y “con bastante frecuencia”).

Las sub escalas del Cuestionario de Transacciones de Soporte social (CTSS) son soporte emocional diario (DES), que mide la frecuencia con la que las personas se muestran afectuosos o amigables con uno; soporte emocional orientado al problema (PES) se refiere a la frecuencia con la que la persona recibe aliento cuando atraviesa una situación difícil; soporte instrumental diario (DIS) se refiere a la frecuencia con la que una persona recibe ayuda material, ayuda física y consejos; soporte instrumental orientado al problema (PIS) mide la frecuencia con la que una persona recibe ayuda material y física para hacer frente a una dificultad, y acompañamiento social (SC) se refiere a la frecuencia con que una persona interactúa positivamente con otros en diversas actividades (Suurmeijer et al., 1995).

El Cuestionario de Satisfacción de Soporte social (CSSS) presenta las mismas sub escalas descritas anteriormente, la diferencia consiste en que el CSSS mide el grado de satisfacción con el tipo de soporte que la persona recibe (satisfacción con el soporte emocional diario (DES-SAT), satisfacción con el soporte emocional orientado al problema (PES-SAT), satisfacción con el soporte instrumental diario (DIS-SAT), satisfacción del soporte instrumental orientado al problema (PIS-SAT) y satisfacción con el acompañamiento social (SC-SAT)) (Doeglas et al., 1996).

Para la construcción de estas escalas se utilizó una muestra de pacientes diagnosticados con artritis reumatoide, hombres y mujeres entre 20 y 70 años de cuatro países europeos (Holanda, Francia, Suecia y Noruega). Los análisis de estructura factorial identificaron cinco componentes para cada cuestionario en los cuatro países (Doeglas et al., 1996). Respecto a la confiabilidad, los coeficientes de consistencia interna del CTSS para



## Soporte social y SOC en estudiantes universitarios

cada sub escala variaron de .70 a .82 para DES, .66 a .78 para PES, .68 a .75 para SC, .26 a .44 para DIS y .50 a .69 para PIS (Suurmeijer et al., 1995). En el caso del CSSS, los coeficientes de consistencia interna para cada sub escala variaron entre .73 a .88 para DES-SAT, .73 a .84 para PES-SAT, .73 a .84 para SC-SAT, .43 a .64 para DIS-SAT y .57 a .74 para PIS- SAT (Doeglas et al., 1996).

En el contexto peruano, estos instrumentos fueron adaptados por Gargurevich et al. (2007), en una muestra de Lima comprendida por estudiantes universitarios y adultos damnificados de un incendio. Gargurevich et al. (2007) evaluaron la validez de constructo del CTSS y el CSSS en ambos grupos. En la muestra de estudiantes universitarios realizaron un análisis factorial confirmatorio y hallaron modelos con índices de adecuación aceptables para ambas escalas, CTSS ( $\chi^2(214) = 936.12$ , RMSEA = .078, SRMR = .070) y CSSS ( $\chi^2(218) = 772.74$ , RMSEA = .067, SRMR = .057). En la muestra de damnificados se realizó un análisis factorial de rotación Promax que también halló una estructura de cinco factores para ambas escalas (Gargurevich et al., 2007).

Adicionalmente, los investigadores evaluaron la validez convergente y divergente de los cuestionarios en el grupo de estudiantes universitarios. Para ello, correlacionaron el CTSS y el CSSS con el Inventario de Calidad de Relaciones (ICR; Pierce, Sarason & Sarason, 1991, citado en Gargurevich et al., 2007). Obtuvieron que el CTSS correlacionó significativamente con el ICR, al igual que las sub escalas del CTSS ( $p < .05$ ,  $p < .01$ ) con la sub escala de soporte social del ICR (.15, .16, .10, .14, .15 para DES, PES, SC, DIS y PIS, respectivamente) y negativamente ( $p < .01$ ,  $p < .001$ ) con la sub escala de conflicto del ICR (-.13, -.12, -.12, -.15 y 0.15 para DES, PES, SC, DIS y PIS, respectivamente). De modo similar, todas las sub escalas del CSSS correlacionaron positivamente ( $p < .001$ ) con la sub escala de soporte social del ICR (.30, .22, .26, .15 y .29 para DES-SAT, PES-SAT, SC-SAT, DIS-SAT y PIS- SAT, respectivamente). Sólo correlacionaron de forma negativa ( $p < .05$ ) las sub escalas DES-SAT, SC-SAT y PIS-SAT con la sub escala de conflicto ( $r = -.11$ ,  $r = -.11$  y  $r = .13$ , respectivamente) (Gargurevich et al., 2007).

Respecto a la confiabilidad de los cuestionarios, éstos se obtuvieron por análisis de consistencia interna alfa de Cronbach. En la muestra de estudiantes, el CTSS obtuvo el valor de .87 para la escala total y sus sub escalas obtuvieron valores entre .64 y .76. En el CSSS, la consistencia interna de la escala total fue de .91 y sus sub escalas comprendieron

## Soporte social y SOC en estudiantes universitarios

valores entre .71 y .81. Los resultados variaron en la muestra de damnificados, pues la consistencia interna del CTSS para la escala total fue .68 y sus sub escalas obtuvieron valores entre .64 y .90. En el CSSS la escala total obtuvo el valor de .91 y sus sub escalas valores entre .56 y .85.

Posteriormente, otros estudios utilizaron ambos cuestionarios y reportaron adecuada consistencia interna. Torres (2011) analizó la correlación entre el soporte social y calidad de vida relacionada a la salud en un grupo de mujeres diagnosticadas con cáncer de mama. Obtuvo que el valor del coeficiente de consistencia interna para el CTSS, escala total, fue de .64 y sus sub escalas obtuvieron valores entre .47 y .79. El valor del CSSS fue de .74 y sus sub escalas obtuvieron valores entre .54 y .86. Por su parte, Shisco (2013) comparó el soporte social de adolescentes residentes de un Centro de Atención Residencial con el de adolescentes que viven con sus familias (ambos grupos de Lima y con edades entre 15 y 17 años). El valor del coeficiente de consistencia interna del CTSS, escala total, fue de .85 y sus sub escalas obtuvieron valores entre .45 y .64. La consistencia interna para la escala total del CSSS fue de .72 y los valores de sus sub escalas variaron entre .12 y .53. Shisco (2013) explicó que los problemas de confiabilidad presentados en algunas sub escalas pudieron deberse al pequeño número de ítems de cada sub escala y a la muestra pequeña ( $N=60$ ). Esta autora no utilizó la sub escala PIS-SAT en el grupo de adolescentes institucionalizados debido a que su consistencia interna fue de -.91.

En la presente investigación, la confiabilidad por consistencia interna fue obtenida por el método alfa de Cronbach, la escala total del CTSS obtuvo el valor de .88 y sus sub escalas obtuvieron valores entre .66 y .75 (ver Apéndice C). En el CSSS la consistencia interna de la escala total fue .86, y sus sub escalas comprendieron resultados entre .54 y .74 (ver Apéndice D). Asimismo, se halló ítems con correlación ítem-test baja (Gliem & Gliem, 2003), 3 (.13) y 7 (.20) en el CTSS y 3 (.19), 7 (.21) y 19 (.25) en el CSSS (ver Apéndices C y D, respectivamente).

Por otro lado, para medir el sentido de coherencia se utilizó la versión reducida del Cuestionario de Orientación hacia la Vida (SOC-13) (Antonovsky, 1987), el cual posee 13 ítems y una escala de respuesta de tipo Likert con siete opciones donde el 1 se refiere a “nunca tuve este sentimiento” mientras que el 7 a “siempre tuve este sentimiento” (cinco ítems poseen puntaje inverso; 1, 2, 3, 7 y 10) (Antonovsky, 1987). Este cuestionario ha

## Soporte social y SOC en estudiantes universitarios

demostrado ser confiable, pues en una revisión de 127 estudios el SOC-13 presentó un coeficiente alfa de Cronbach entre .70 y .92 en 32 países y en la correlación de test-re test, puntajes entre .69 y .78 después de un año, .64 después tres años, .42 a .45 después de cuatro, .59 a .67 después de cinco y .54 después de diez años, mostrando estabilidad del constructo (Eriksson & Lindstrom, 2005).

El cuestionario original, SOC-29, consiste en 29 ítems con respuestas de escala tipo Likert de siete opciones, reporta propiedades psicométricas comparables a la versión reducida (Eriksson & Lindström, 2005). Olsson, Gassne y Hansson (2009) hallaron alta inter-correlación ( $r = .96, p < 0.001$ ) entre el SOC-29 y el SOC-13, lo que demuestra similitud entre la prueba original y su versión reducida. El cuestionario del SOC ha demostrado ser, en numerosas investigaciones, un instrumento válido y fiable interculturalmente, tanto en adultos como en adolescentes (Antonovsky, 1993; 1996; Eriksson & Lindström, 2005).

En el contexto peruano, el SOC ha sido medido con ambos cuestionarios (Arévalo, 2007; Barraza, 2014; Cassaretto & Martínez, 2012; Custodio, 2002; Saravia, 2010; 2013). Saravia (2013) analizó la capacidad predictiva del SOC y las prácticas de salud para la salud mental y física en un grupo de estudiantes universitarios donde reportó que el valor del alfa de Cronbach de la prueba total SOC-13 fue .80. Barraza (2014) obtuvo un resultado similar al estudiar la relación entre el estrés académico y el sentido de coherencia en un grupo de estudiantes universitarios. Reportó que el valor del índice de consistencia interna del SOC-13, escala total, fue .84.

Posteriormente, el cuestionario SOC-13 fue adaptado al contexto peruano por Saravia et al. (2014) con una muestra de 448 estudiantes de una universidad privada limeña. Se halló una adecuada consistencia interna, siendo el valor del alfa de Cronbach para la escala total de .80, mientras que los valores de sus sub escalas comprensibilidad, sentido emocional a la vida y manejabilidad fueron .63, .61 y .59, respectivamente. También analizaron la validez de constructo mediante análisis factorial, encontrando que el modelo de tres factores presentaba un mejor ajuste ( $RMSEA = 0.06, CFI = .92$ ) que el modelo unidimensional del instrumento. Por ello, debido a razones psicométricas y teóricas, recomendaron utilizar la estructura de tres factores al evaluar el sentido de coherencia en población peruana.

## Soporte social y SOC en estudiantes universitarios

La validez del cuestionario del SOC ha sido discutida desde sus inicios para ambas escalas, SOC-29 y SOC-13 (Antonovsky, 1993; Feldt & Rasku, 1998; Sandell, Bolmberg & Lazar, 1998). Algunos autores plantean modelos de un factor mientras que otros proponen modelos tres factores o más (Eriksson & Lindström, 2005; Feldt & Rasku, 1998; Larsson & Kallenberg, 1999; Naaldenberg, Tobi, Van den Esker & Vaandrager, 2011 von Bothmer & Fridlund, 2003).

En el presente estudio, el SOC-13 presentó un nivel adecuado de confiabilidad por consistencia interna (George & Mallery, 2003), el valor del coeficiente alfa de Cronbach de toda la prueba resultó ser igual a .81 mientras que las sub escalas sentido emocional a la vida, comprensibilidad y manejabilidad obtuvieron valores .63, .61 y .51, respectivamente. También se identificó que los ítems 1 (.26) y 11 (.27) presentaron una correlación ítem-test baja (Gliem & Gliem, 2003) (ver Apéndice E). Resulta importante mencionar que se realizaron análisis estadísticos con la escala total del SOC-13, así como con sus tres sub escalas.

### **Análisis de datos**

Para el análisis de los datos se utilizó el programa estadístico SPSS versión 19. Primero se verificó la confiabilidad y validez de los cuestionarios. Luego, se realizó el test de normalidad Kolmogrov-Smirnov mediante el cual se conoció la distribución de las variables. Para medir la asociación entre el soporte social y el sentido de coherencia se realizaron correlaciones utilizándose el estadístico Pearson. Para conocer la existencia de diferencias en el SOC y el soporte social según variables sociodemográficas se realizaron procedimientos estadísticos específicos (prueba T Student y Anova de un factor).

## Resultados

En primer lugar, se presentan las correlaciones entre el sentido de coherencia y el soporte social en un grupo de universitarios de Lima Metropolitana. Luego, se muestran las comparaciones entre las variables soporte social y sentido de coherencia según variables sociodemográficas. Debido a que los valores del índice de consistencia interna de las subescalas DES-SAT (.54) y PES-SAT (.57) del soporte social percibido resultaron bajos (<.60), éstas no fueron utilizadas en los análisis estadísticos del presente estudio. Lo mismo sucedió con la escala Manejabilidad (.51) del SOC-13 (George & Mallery, 2003).

El objetivo principal fue conocer la relación entre el sentido de coherencia y el soporte social en los estudiantes universitarios, la Tabla 1 muestra que existe correlación entre ellos, cumpliéndose la hipótesis principal. El SOC total muestra una relación directa y moderada con la satisfacción del soporte social según el criterio de Cohen (1988). La intensidad de esta relación se mantiene entre la satisfacción del soporte social y las áreas del SOC, comprensibilidad y sentido emocional a la vida. En cambio, la relación entre el sentido de coherencia (SOC total) y el soporte social recibido es directa y pequeña (Cohen, 1988). Además, sólo el área sentido emocional a la vida del SOC correlaciona con el soporte social recibido.

Al analizar en específico las áreas del soporte social recibido se hallaron correlaciones con el sentido de coherencia y sus áreas. Así, se observa que el SOC total, comprensibilidad y sentido emocional a la vida presenta correlaciones directas con el soporte emocional diario (DES), acompañamiento social (SC) y soporte instrumental orientado al problema (PIS). Sólo el soporte emocional orientado al problema (PES) presentó correlación directa y de intensidad pequeña (Cohen, 1988) con el sub área Sentido emocional a la vida del sentido de coherencia.

Por otro lado, el SOC total, comprensibilidad y sentido emocional a la vida presentan correlaciones directas con las áreas de satisfacción del soporte social: satisfacción del acompañamiento social (SC.SAT), satisfacción del soporte instrumental diario (DIS.SAT) y satisfacción del soporte instrumental orientado al problema (PIS.SAT).

## Soporte social y SOC en estudiantes universitarios

Tabla 1

*Correlaciones entre las variables sentido de coherencia y soporte social*

	SSR	SSS	DES	PES	SC	DIS	PIS	SC.SAT	DIS.SAT	PIS.SAT
SOC	.20**	.38**	.25**	.01	.27**	-.03	.31**	.30**	.19**	.23**
COM	.12	.34**	.16**	-.08	.21**	-.07	.28**	.30**	.18*	.20**
SEL	.29**	.34**	.31**	.17*	.27**	.08	.27**	.25**	.17*	.25**

*Nota.* SOC = sentido de coherencia; COM = comprensibilidad; SEL = sentido emocional a la vida; SSR = soporte social recibido; SSS = satisfacción del soporte social; DES = soporte emocional diario; PES = soporte emocional orientado al problema; SC = acompañamiento social; DIS = soporte instrumental diario; PIS = soporte instrumental orientado al problema; SC-SAT = satisfacción del acompañamiento social; DIS-SAT = satisfacción del soporte instrumental diario; PIS-SAT = satisfacción del soporte instrumental orientado al problema.

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

Es importante resaltar que al realizar correlaciones según las variables demográficas lugar de procedencia y sexo, los hallazgos variaron. Así, por ejemplo, en el grupo estudiantes de provincia (ver Apéndice F) existen correlaciones directas y de intensidad moderada entre el sentido de coherencia y sus áreas, y la satisfacción del soporte social. En cambio, en el grupo de estudiantes de Lima y Callao las correlaciones entre comprensibilidad y sentido emocional a la vida, y satisfacción del soporte social son directas y pequeñas, sólo la correlación entre el SOC total y la satisfacción del soporte social es directa y de intensidad moderada.

Al analizar las sub áreas del soporte social se halló que en el grupo de estudiantes de provincia, el acompañamiento social (SC) y la satisfacción del Soporte instrumental orientado al problema (PIS.SAT) correlacionan de forma directa y con intensidad moderada con el SOC y sus áreas. En cambio, en el grupo de estudiantes de Lima Metropolitana y Callao, el acompañamiento social (SC) y la satisfacción del soporte instrumental orientado al problema (PIS.SAT) sólo correlacionan con el SOC total de forma directa y con intensidad pequeña.

De modo similar, en las correlaciones según sexo (ver Apéndice G) se observa que en el grupo de mujeres existen correlaciones directas y de intensidad pequeña entre el

## Soporte social y SOC en estudiantes universitarios

soporte social recibido y el SOC y sus áreas comprensibilidad y sentido emocional a la vida, mientras que en el grupo de hombres sólo existe correlación directa y de intensidad moderada entre el soporte social recibido y el sentido emocional a la vida.

Al analizar la satisfacción del soporte social se halló correlaciones directas y de intensidad moderada con el SOC y sus áreas en el grupo de mujeres, mientras que en el grupo de hombres las correlaciones son directas y de intensidad pequeña. Asimismo, sólo en el grupo de mujeres existen correlaciones directas entre el SOC y sus áreas, y la satisfacción del soporte instrumental diario (DIS.SAT) y orientado al problema (PIS.SAT).

Por otro lado, como parte de los objetivos específicos se buscó conocer si existen diferencias en el SOC y el soporte social según las variables demográficas lugar de procedencia, sexo, ciclo que cursa y unidad académica. Sólo se hallaron diferencias significativas según lugar de procedencia y sexo.

La Tabla 2 muestra que los estudiantes provenientes de Lima Metropolitana y Callao obtuvieron puntajes superiores en la escala total del sentido de coherencia, así como en sus áreas comprensibilidad y sentido emocional a la vida en comparación con los estudiantes provenientes de provincias del interior del país. Las diferencias entre las medias fueron significativas y de magnitud mediana a grande (Cohen, 1988).

Tabla 2

*Diferencia de medias del sentido de coherencia según lugar de procedencia*

	Lima Metropolitana y Callao <i>n</i> =148		Provincia <i>n</i> =37		<i>t</i> (183)	<i>p</i>	<i>d</i> de Cohen
	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>			
Sentido de coherencia							
SOC	60.52	11.12	51.03	12.35	4.54	.00	.81
Comprensibilidad	21.32	5.35	17.7	5.7	3.63	.00	.65
Sentido emocional a la vida	20.47	3.88	16.81	4.59	4.95	.00	.87

$p < .05$

Según la variable sexo, la Tabla 3 muestra que las estudiantes mujeres obtuvieron puntajes superiores en la escala total del soporte social recibido (SSR) y las sub áreas

## Soporte social y SOC en estudiantes universitarios

soporte emocional diario (DES) y soporte emocional orientado al problema (PES) en comparación con los estudiantes hombres. En todos los casos la magnitud del efecto fue pequeño (Cohen, 1988).

Tabla 3

*Diferencia de medias del soporte social según sexo*

	Hombre		Mujer		<i>t</i> (183)	<i>p</i>	<i>d</i> de Cohen
	<i>n</i> =91		<i>n</i> =94				
Soporte social	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>			
SSR	55.22	9.53	58.5	8.5	-2.47	.01*	.36
SSS	63.35	8.19	63.37	8.05	-.02	.99	-
DES	12.46	2.33	13.43	2	-3.02	.00*	.45
PES	14.68	2.76	15.84	2.71	-2.88	.00*	.42
SC	11.81	2.91	12.26	2.79	-1.05	.29	-
DIS	9.05	2.25	9.4	2.33	-1.04	.3	-
PIS	7.21	1.8	7.57	1.9	-1.34	.18	-
SC.SAT	13.76	2.45	13.35	2.65	1.08	.28	-
DIS.SAT	11.16	1.89	11.17	1.68	-.02	.98	-
PIS.SAT	8.4	1.69	8.33	1.62	.27	.79	-

*Nota.* SSR = soporte social recibido; SSS = satisfacción del soporte social; DES = soporte emocional diario; PES = soporte emocional orientado al problema; SC = acompañamiento social; DIS = soporte instrumental diario; PIS = soporte instrumental orientado al problema; SC-SAT = satisfacción del acompañamiento social; DIS-SAT = satisfacción del soporte instrumental diario; PIS-SAT = satisfacción del soporte instrumental orientado al problema.

\**p* < .05

También se analizó si existen diferencias significativas en el SOC y el soporte social según otras variables demográficas, tales como edad, tiempo de residencia en Lima, con quién vive y composición familiar. De este modo, se obtuvieron hallazgos significativos en relación al tiempo que el alumno lleva viviendo en Lima Metropolitana y Callao en términos del sentido de coherencia.



## Soporte social y SOC en estudiantes universitarios

Para evaluar las diferencias del SOC según el tiempo de residencia en Lima (siempre, hasta 10 meses, de 10 meses a dos años, de dos años a cinco años y de cinco años a más), se realizó un análisis unidireccional de varianzas (ANOVA). La Tabla 4 muestra que hubo un efecto significativo en los puntajes del sentido de coherencia y la sub escala sentido emocional a la vida según el tiempo de residencia en la capital. Las comparaciones *post hoc* mediante la prueba Scheffé mostraron que el puntaje promedio de la condición “siempre ha vivido en Lima” fue significativamente diferente a la condición “vive en Lima hasta hace 10 meses”. Sin embargo, las demás condiciones no resultaron significativas. Estos resultados indican que los estudiantes que siempre han vivido en Lima son quienes poseen mayores puntajes en la escala total del sentido de coherencia y la sub escala sentido emocional a la vida que quienes llevan viviendo hasta diez meses en Lima Metropolitana y Callao.

Tabla 4

*Medias, desviaciones estándar y análisis de varianza de una vía (ANOVA) para los efectos del tiempo de residencia en Lima sobre el SOC y sus sub escalas*

	Siempre <i>n</i> =138		Hasta 10 meses <i>n</i> =13		De 10 meses a 2 años <i>n</i> =16		De 2 a 5 años <i>n</i> =9		De 5 años a más <i>n</i> =9		ANOVA	
	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>	F(4,180)	<i>p</i>
SOC	60.41	11.04	48.23	12.96	54.75	11.19	54.11	10.91	57.56	17.7	4.27	.003*
COM	21.22	5.4	17.85	6.12	18.94	6.06	18.56	5.05	20	6.38	1.92	.108
SEL	20.51	3.89	14.92	4.13	18.19	3.67	17.33	5.17	20.11	5.01	7.39	.000*

*Nota.* SOC = sentido de coherencia; COM = comprensibilidad; SEL = sentido emocional a la vida.

\**p* < .05



## Discusión

En primer lugar, se examinará la relación entre el sentido de coherencia y el soporte social. Luego, los resultados en función a variables demográficas. Por último, se analizará cómo han funcionado los instrumentos aplicados en el presente estudio.

Los hallazgos muestran que el sentido de coherencia y el soporte social poseen relación, siendo mayor la intensidad de la correlación entre el SOC (total y sus áreas) y la satisfacción del soporte social en comparación con el soporte social recibido. Es decir, en los estudiantes universitarios del presente estudio, a mayor sentido de coherencia, mayor satisfacción con el soporte social (y viceversa), lo cual indicaría que es más importante para ellos la valoración y el grado de satisfacción de los recursos que obtienen de su red social que la ayuda real que se obtenga del resto, la cual no siempre podría coincidir con las expectativas y necesidades personales (Gracia, Herrero & Musitu, 1995; 2002; Norris et al., 1996).

En este sentido, los comportamientos de ayuda reales que son otorgados al estudiante estarían menos asociados al sentido de coherencia que el grado de conformidad de la ayuda o soporte que recibe. Además, al considerar que la relación es bidireccional se entiende que el sentido de coherencia colaboraría a que el estudiante presente mayor satisfacción con el soporte o ayuda que recibe de quienes lo rodean. Y, del otro sentido, la satisfacción con el soporte social también contribuiría a que el estudiante posea un mayor sentido de coherencia. Esta relación de doble vía fue reportada por Antonovsky (1987) y reforzada por investigaciones en las que soporte social es un factor relevante en el desarrollo y restauración del SOC (Eriksson & Lindström, 2006; Langeland & Wahl, 2009; Skärsäter et al., 2005).

Entonces, el sentido de coherencia permitiría que los estudiantes puedan identificar y valorar el soporte social que reciben, lo cual explicaría la relación del SOC con la satisfacción del soporte social. Antonovsky (1979) describe que el SOC puede influir en los procesos perceptivos, pues “un fuerte sentido de coherencia implica una percepción de los ambientes, interior y exterior, como predecibles y comprensibles” (p. 125). Al describir el SOC como “una manera generalizada y duradera de ver el mundo”, se refiere a un

## Soporte social y SOC en estudiantes universitarios

mecanismo perceptual que puede ser considerado como un precedente del análisis cognitivo (Antonovsky, 1979). Además, el SOC influye en la comprensión de los recursos.

En este sentido, los estudiantes universitarios, frente a la gama de tareas y nuevos retos que enfrentan, intentarían utilizar las diferentes fuentes de apoyo que estén a su disposición. Sin embargo, para lograrlo, el estudiante debe reconocer primero estos recursos para luego emplearlos en la resolución de las tensiones que pueden originarse, o en la disminución satisfactoria del estrés (Amirkhan & Greaves, 2003; Antonovsky, 1979; Wickens & Greeff, 2005).

Así, de forma específica, se conoce que la comprensibilidad se refiere a la capacidad para darle un sentido cognitivo al entorno, elemento del SOC que contribuiría a que los estudiantes universitarios puedan evaluar el soporte social recibido y el grado en que satisface sus necesidades. Para lograr esto, el elemento sentido emocional a la vida también tomaría un rol específico, pues contempla la capacidad para asignarle sentido afectivo al soporte social recibido y la habilidad para motivarse ante las dificultades que son parte del ambiente (Amirkhan & Greaves, 2003).

Por otro lado, el soporte social, como un Recurso General de Resistencia, explicaría la relación entre la satisfacción del soporte social y las áreas del sentido de coherencia comprensibilidad y sentido emocional a la vida. Éstas serían favorecidas por la ayuda que se provee al estudiante y los actores involucrados, proveedores de ayuda. Lindgren (1969, citado en Gómez & Martín, 2008) resalta que un motivo por el cual las personas se relacionan con otras y buscan conformar grupos es la necesidad de organizar, dar significado y predecir los acontecimientos. Esto se lograría mediante la observación y aprendizaje de cómo interpretan los acontecimientos el resto de miembros del grupo al que se pertenece. El soporte social puede brindar información sobre cómo la gente debe actuar en diferentes roles y situaciones que permitiría una adecuada construcción del sentido de identidad y elevaría los sentidos de previsibilidad, estabilidad, seguridad y autoestima (Cohen, 2004; Thoits, 2011).

Además, al observar que las áreas comprensibilidad y sentido emocional a la vida se relacionan también con la satisfacción del soporte social, se halla que la intensidad de la relación es más fuerte con la sub área satisfacción del acompañamiento social. En cambio, la intensidad de la relación es menor entre el SOC (y sus áreas) con las sub áreas

## Soporte social y SOC en estudiantes universitarios

satisfacción del soporte instrumental, tanto en situaciones diarias como problemáticas. Es decir, el grado de satisfacción sobre el modo en que las personas se acercan a los estudiantes universitarios para brindarles compañía o para compartir actividades, posee una mayor relación con el sentido de coherencia. La satisfacción del consejo, ayuda práctica o financiera que reciben en su vida diaria o en situaciones problemáticas se asocia en menor grado al SOC. Y es que tener amigos y ser incluido en un grupo de pares se ubica entre las necesidades más importantes de los adolescentes, en estos grupos se invierte tiempo compartiendo actividades afines y se logra un sentimiento de pertenencia (Seiffge-Krenke, 1998; 2014).

Asimismo, obtener la compañía de pares y compartir experiencias similares colabora con la adaptación a la universidad, así como en el asumir retos en distintos aspectos, académicos, interpersonales, entre otros. En algunos casos, la necesidad de afiliación puede verse incrementada o disminuida según los estados emocionales que diferentes situaciones pueden generar. Así, por ejemplo, las situaciones que provocan temor y ansiedad aumentarían la necesidad de afiliación mientras que las que producen vergüenza la reduce (Gómez & Martín, 2008). Algunos de los eventos a los que se enfrentan los estudiantes universitarios son el inicio de una nueva etapa académica, mudarse a otra ciudad, alejarse o abandonar la usual red de apoyo, vivir solo, entre otros. Los alumnos que provienen de provincia muchas veces se alejan de sus padres y amigos; es decir, de sus principales fuentes de soporte social (ver Apéndice H), lo cual podría convertirse en un potencial factor de riesgo (en el presente estudio el 21.6% vive solo y el 8.1% con amigos).

En adición, la satisfacción del soporte social podría indicar que los estudiantes valoran la calidad del soporte social recibido, contribuyendo así con una interpretación positiva de la vida por parte de ellos, lo cual repercutiría en las áreas comprensibilidad y sentido emocional a la vida. En este sentido, sería importante considerar en futuras investigaciones variables como expectativas personales de los universitarios sobre el soporte social, la calidad de éste, así como características de personalidad.

Además del nuevo espacio educativo en el que se espera se desempeñen satisfactoriamente, principalmente en el ámbito académico (DAA, 2012), los estudiantes se enfrentan a una amplia gama de nuevos retos de varios tipos: sociales, vocacionales, económicos, etc. De este modo, los universitarios atravesarían un proceso de adaptación al

## Soporte social y SOC en estudiantes universitarios

nuevo lugar de estudios, el sistema educativo, las interacciones sociales, entre otros. Este proceso podría resultar todavía más complejo para los estudiantes de provincia, quienes además atravesarían un proceso de familiarización y adaptación al nuevo ambiente, el clima, los tiempos, sus actores, procesos y dinámicas particulares. De este modo, podría entenderse que en el presente estudio, quienes son de Lima Metropolitana y Callao poseen un puntaje medio mayor en el sentido de coherencia y sus áreas comprensibilidad y sentido emocional a la vida que quienes provienen de provincia. Del mismo modo, se halló que quienes siempre han vivido en Lima poseen un puntaje medio mayor en el SOC total y el área sentido emocional a la vida que quienes llevan hasta diez meses viviendo en Lima, quienes serían alumnos de provincia (en este grupo los alumnos tienen entre seis y diez meses viviendo en Lima).

Estos hallazgos se entenderían a la luz de encontrarse en un nuevo contexto que, en términos del sentido de coherencia, sería menos comprensible y predecible. Es probable que estos estudiantes todavía se encuentren en un proceso de entendimiento del nuevo ambiente. De este modo, tomando en cuenta que el SOC se caracteriza por ser una manera personal de pensar, ser y actuar, con una confianza interior que lleva a las personas a identificar recursos y usarlos en su beneficio (Eriksson & Lindström, 2006), el tiempo de estadía en este nuevo contexto no favorecería a los estudiantes de provincia que llevan hasta diez meses en Lima, pues, en comparación con quienes siempre han vivido en la capital, no poseen la facilidad de identificación de situaciones y recursos disponibles. Asimismo, las características de los estímulos, como la novedad, tendrían roles importantes en este proceso de adaptación.

En términos de ayuda en la mejora de la adaptación de los estudiantes universitarios, existen programas dirigidos a los alumnos ingresantes y algunos enfocados exclusivamente a los de provincia. Estos programas llevan a cabo charlas, talleres y programas de acompañamiento dirigidos, principalmente, por figuras de autoridad como tutores y profesores. En otros casos, las iniciativas de ayuda incorporan la participación de pares para brindar apoyo a estudiantes provenientes de provincia u otros países. Todos estos programas aportarían con ayuda informativa y soporte emocional a los alumnos, contribuyendo a incrementar la comprensión del nuevo ambiente al que se enfrentan.

Seiffge-Krenke (1995; 1998) reportó que el apoyo social brindado por pares

## Soporte social y SOC en estudiantes universitarios

podría contribuir de mejor modo ya que los estudiantes ayudados tendrían la confianza de que sus pares los comprenden mejor por haber pasado por situaciones similares. Un aspecto que podría contribuir los programas de acompañamiento existentes sería conocer qué tipo de ayuda esperan recibir los alumnos, tanto en su desarrollo cotidiano como en situaciones específicas o que podrían considerar como problemáticas, pues en el grupo de estudiantes de provincia la satisfacción con la ayuda instrumental que reciban a diario, y más todavía en situaciones problemáticas, incrementaría su sentido de coherencia, reflejada en su relación directa y de mayor intensidad con el SOC.

Por otro lado, un hallazgo significativo fue que las mujeres poseen un mayor nivel de soporte social recibido, escala total y en sus dos áreas soporte emocional diario y soporte emocional orientado al problema, en comparación con los estudiantes hombres. Este hecho también fue reportado en contexto universitario venezolano (Feldman et al., 2008), donde las mujeres obtuvieron mayores niveles de soporte social recibido, además de satisfacción con éste.

Se plantea que las mujeres del estudio presentan mayores niveles de soporte social recibido que los hombres universitarios debido a que, como se ha documentado, las estudiantes percibirían mayor estrés referente a la calidad de sus amistades, relaciones amorosas y relación con padres (Clarke, 2006; Darling, 2007; Forns et al., 2004; Seiffge-Krenke et al., 2012). Frente a ello, es posible que el medio que las rodea y sus redes de soporte provean a las estudiantes mayor soporte social que a los universitarios hombres, lo cual sería posible debido a la percepción del medio de que las mujeres necesitan más ayuda.

En específico, las universitarias reciben más ayuda que sus pares hombres en dos áreas que aluden a un factor subjetivo, el cual se refiere al soporte emocional diario y orientado al problema; es decir, la ayuda que reciben aportaría a que posean un mayor sentimiento de ser queridas y establezcan lazos de mayor confianza con otras personas que se muestran afectuosas, amigables y comprensivas con ellas, tanto en situaciones cotidianas como problemáticas.

Como se conoce, la etapa universitaria representa una serie de retos para los estudiantes hombres y mujeres; sin embargo, a través del proceso diferencial de socialización del género, es decir, de asignar roles determinados y diferenciales según sexo (Raguz, 1995), se concebiría que las estudiantes mujeres son más vulnerables que los

## Soporte social y SOC en estudiantes universitarios

hombres. Al género femenino se le asignarían características de inseguridad, fragilidad y dependencia, proyectando así la necesidad de ser protegida; en este caso, más ayudada. Este hecho podría ser considerado como una muestra de sexismo benevolente, claramente articulado al paternalismo protector presente en nuestra sociedad (Rottenbacher, 2010).

El sexismo benevolente consiste en un conjunto de actitudes hacia las mujeres que la limitan a roles tradicionales (Glick & Fiske, 1996). Así, propone una visión sobre la mujer atribuyéndole una debilidad natural, ante la cual los otros deben funcionar como protectores; es decir, manifestarían conductas prosociales, por lo que se ayudaría más a las mujeres que a los hombres. Si bien con los años existen avances y mejoras en el alejamiento de un sistema de socialización patriarcal (Raguz, 1995), todavía existen rezagos acerca de la diferenciación de roles y socialización del género en el contexto peruano.

Otro estereotipo de la mujer implica calidez, expresividad y confort con la intimidad, en este sentido, las mujeres serían quienes, de forma más abierta, expresarían sus emociones, sentimientos y necesidades (Raguz, 1995; Vaux, 1985, citado en Matud, Carballeira, López, Marrero & Ibáñez, 2002). En contraposición, en la socialización del género masculino se enfatizaría la autonomía, la autoconfianza y la independencia, limitándolo además a expresar o aceptar sentimientos de debilidad e inseguridad (Raguz, 1995). Todo esto contribuiría a que las mujeres puedan recibir mayor apoyo del medio en comparación con los estudiantes hombres.

Resulta relevante mencionar que si bien se han documentado diferencias según sexo en las preocupaciones de los adolescentes así como en estudiantes universitarios adolescentes y adultos jóvenes (Marqueza, 2005; Seiffge-Krenke et al., 2012), las relaciones sociales también influyen en el desarrollo y mantenimiento de la salud física y mental de los estudiantes hombres, así como en su sentido de coherencia (Darling et al., 2007). Por ello, sería importante evitar desestimar la necesidad de apoyo emocional diario y en situaciones problemáticas que también tendrían los universitarios hombres, pues, como se halló en este estudio, el grado de satisfacción con que las personas se acercan a los estudiantes universitarios para brindarles compañía o para compartir actividades posee mayor relación con el sentido de coherencia.



## Soporte social y SOC en estudiantes universitarios

Por último, respecto a los instrumentos empleados en el presente estudio, se halló dificultades en la confiabilidad de algunas áreas de las pruebas al presentar valores menores a .60 (George & Mallery, 2003). El área manejabilidad del sentido de coherencia obtuvo confiabilidad baja (0.52). Además, los ítems 1 y 11 del SOC-13 obtuvieron baja capacidad discriminativa, pues las correlaciones presentaron valores menores a .30 (.26 y .27, respectivamente) (Gliem & Gliem, 2003).

La manejabilidad se refiere al grado en que las personas entienden que los recursos adecuados para hacer frente a las demandas del medio se encuentran a su disposición (bajo su propio control o el de otros). Se plantea como hipótesis que las dificultades para medir esta sub escala en estudiantes universitarios se podrían relacionar con la posibilidad de que entendieron los ítems en términos de comprensión de situaciones más que de identificación de recursos disponibles. Los ítems de esta sub escala se refieren a las demás personas y evalúa relaciones con los otros en las que uno se ha visto perjudicado o a autoevaluar el manejo de situaciones negativas del pasado. Es probable que la descripción de los afectos negativos asociados a los ítems haya generado confusión o despistaje de la búsqueda de recursos a la necesidad de comprender, comparar y recordar situaciones similares en sus vidas.

Además, Saravia et al. (2014) reportaron una separación poco clara entre las tres sub escalas y sus ítems. Con el fin de conocer a qué sub escalas cargan mejor los ítems de manejabilidad podría realizarse un análisis factorial confirmatorio. Otra posible explicación de la baja confiabilidad de la sub escala manejabilidad podría ser que la pequeña cantidad de ítems (cuatro) (George & Mallery, 2003; Gliem & Gliem, 2003). Respecto a los ítems con baja capacidad discriminativa, 1 y 11, también fueron reportados en la validación del SOC-13 (Saravia et al., 2014). El ítem 1 se refiere al grado de interés por los demás y el mundo exterior y el ítem 11 a la evaluación de la importancia de acontecimientos. Con el fin de conocer los motivos de la baja capacidad discriminativa de estos ítems podría ser útil conocer la distribución de los puntajes de respuesta, es probable que los participantes respondieran puntajes muy altos o muy bajos o hacia el medio, estas tendencias dificultarían la discriminación de los ítems (Gliem & Gliem, 2003).

Por otro lado, en la medición del soporte social no fueron consideradas dos áreas del Cuestionario de Satisfacción del Soporte social debido a la baja confiabilidad que

## Soporte social y SOC en estudiantes universitarios

presentaron (George & Mallery, 2003). Estas sub escalas son satisfacción del soporte emocional diario (DES-SAT) (.54) y en situaciones problemáticas (PES-SAT) (.57). Los ítems de estas sub escalas se refieren al grado de satisfacción con la disposición que las personas han mostrado para ser afectuosas o amigables con uno o han brindado aliento en una situación difícil. Una probable hipótesis es que los ítems de estas sub escalas no cargaron adecuadamente a las escalas. En este sentido, es posible que a los participantes les haya resultado más complicado evaluar el grado de satisfacción con el apoyo emocional, esto podría explicarse por el hecho de que este tipo de apoyo es menos evidente que el apoyo material y acompañamiento social.

Los ítems con baja capacidad discriminativa (Gliem & Gliem, 2003) fueron el 3 (.13) y 7 (.20) en el Cuestionario de Transacciones del Soporte Social y el 3 (.19), 7 (.21) y 19 (.25) en el Cuestionario de Satisfacción del Soporte social. Gargurevich et al. (2007) habían advertido sobre el ítem 3, pues éste no funcionaba tan bien en la muestra de estudiantes universitarios. Es probable que la mayoría de estudiantes universitarios de este estudio no haya atravesado situaciones de pérdidas materiales y humanas serias en las que experimentaran, realmente, que la gente se ha compadecido de uno.

El ítem 7 se refiere a cómo las personas, mediante señales corporales, indican qué debería hacer uno en determinadas situaciones y el grado de satisfacción con esto. El ítem 19 indica el grado de satisfacción con el dinero que otros le han prestado a uno. En ambos casos, es probable que la distribución de puntajes de respuesta pueda tender a puntajes muy altos o muy bajos o hacia el medio, dificultando la discriminación de los ítems (Gliem & Gliem, 2003).

Finalmente, sería importante que se realicen futuros estudios en muestras grandes y similares con el fin de conocer cómo funcionan los instrumentos. Asimismo, se podría trabajar con un enfoque mixto, pues a través de lo cualitativo se podrían explorar las características de los ítems reportados con baja capacidad discriminativa. Por otro lado, se considera una limitación la no aleatoriedad en la selección de los participantes, impidiendo así la generalización de los resultados.

## Referencias

- Abello, A., Díaz, A., Pérez, M. V., Almeida, L. S., Lagos, I., González, J. & Strickland, B. (2012). Vivencias e implicación académica en estudiantes universitarios: adaptación y validación de escalas para su evaluación. *Estudios Pedagógicos*, 38(2), 7-19.
- Almeida, L. S., Soares, A. P. & Ferreira, J. A. (2000). Transição e adaptação à Universidade: Apresentação de um Questionário de Vivências Académicas (QVA). *Psicologia*, 14(2), 189-208.
- Almeida, L. S., Soares, A. P. & Freitas, A. C. (2004). Integración y adaptación académica en la universidad: Estudio considerando la titulación y el sexo. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxia e Educación*, 9(11), 1138-1663.
- Amirkhan, J. H. & Greaves, H. (2003). Sense of coherence and stress: The mechanics of a healthy disposition. *Psychology and Health*, 18(1), 31-62. doi:10.1080/0887044021000044233
- Antonovsky, A. (1979). *Health, Stress and Coping*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Antonovsky, A. (1987). *Unraveling the mystery of health: How people manage stress and stay well*. San Francisco. Jossey-Bass.
- Antonovsky, A. (1993). The structure and properties of the sense of coherence scale. *Social Science & Medicine*, 36(6), 725–33. doi:10.1016/0277-9536(93)90033-Z
- Arévalo, M. V. (2007). *Stress and extreme poverty in Peruvian women* (tesis doctoral). Radboud University Nijmegen, Nijmegen - Países Bajos.
- Barra, E. (2004). Apoyo social, estrés y salud. *Psicología y Salud*, 14(2), 237-243.
- Barraza, A. (enero, 2007). Estrés académico: un estado de la cuestión. *Revista Psicología Científica.com*, 9(2). Recuperado de <http://www.psicologiacientifica.com/estres-academico-2>
- 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.
- Becerra, S. A. (2013). *Rol de estrés percibido y su afrontamiento en las conductas de salud de estudiantes universitarios de Lima* (tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima – Perú.
- Berger, R., Hurvitz, N., Sarid, O., & Anson, O. (2009). Sense of coherence and mood states: exploring the causal relationships. *Journal of Applied Social Psychology*, 39(1), 82–94. doi:10.1111/j.1559-1816.2008.00430.x
- Binkowska-Bury, M., & Januszewicz, P. (2010). Sense of coherence and health-related behaviour among university students--a questionnaire survey. *Central European Journal of Public Health*, 18(3), 145–150.
- Boiver, P. A., Chamot, E. & Perneger, T. V. (2004). Perceived stress, internal resources, and social support as determinants of mental health among young adults. *Quality of Life Research*, 13(1). Recuperado de <http://www.jstor.org/stable/4038149>

- Boullosa, G. I. (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.
- Burris, J., Brechting, E., Salsman, J., & Carlson, C. (2009). Factors associated with the psychological well-being and distress of university students. *Journal of American College Health, 57*(5), 536–543. doi:10.3200/JACH.57.5.536–544.
- Cassaretto, M., Chau, C., Oblitas, H. & Valdez, N. (2003). Estrés y afrontamiento en estudiantes de psicología. *Revista de Psicología, 21*(2), 365-392.
- Cassaretto, M. & Martínez, P. (2012). Razones para vivir en jóvenes adultos: validación del RFL-YA. *Revista de Psicología, 30*(1), 169-188.
- Chau, C. (2004). *Determinants of alcohol use among university students. The role of stress, coping and expectancies* (tesis doctoral). Katholieke Universiteit Leuven, Lovaina.
- Chau, C. (2014). *How does stress and university adjustment relate to mental and physical health?* (en prensa).
- Chau, C. & 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. doi: 10.15446/rcp.v23n2.41106
- Chau, C. & Tavera, M. (2012). *Informe Pucp-Saludable. I Diagnóstico situacional*. Manuscrito no publicado. Departamento de Psicología, Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.
- Chau, C. & 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.
- Celis, J., Bustamante, M., Cabrera, D., Cabrera, M., Alarcón, W. & Monge, E. (2001). Ansiedad y estrés académico en estudiantes de medicina humana del primer y sexto año. *Anales de la Facultad de Medicina, 62*(1), 25-30.
- Clarke, A. T. (2006). Coping with interpersonal stress and psychosocial health among children and adolescents: A meta-analysis. *Journal of Youth and Adolescence, 35*(1), 11-24. doi: 10.1007/s10964-005-9001-x
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Lawrence Erlbaum, New Jersey.
- Cohen, M., Ben-Zur, H., & 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. doi: 10.1037/1072–5245.15.3.289.
- Cohen, S. (noviembre, 2004). Social Relationships and Health. *American Psychologist*. Recuperado de <http://www.psy.cmu.edu/~scohen/AmerPsycholpaper.pdf>
- Cohen, S. & Wills, T. A. (1985). Stress, Social Support, and the Buffering Hypothesis. *Psychological Bulletin, 98*(2), 310-357. doi:10.1037/0033-2909.98.2.310
- Comunidad Andina de Naciones - CAN. (2013). *II Estudio epidemiológico andino sobre consumo de drogas en la población universitaria. Informe Perú, 2012*. Lima: CAN.

- Consortio de Universidades. (2006). *Perfil de los estudiantes del Consortio de Universidades. Resumen y análisis*. Encuesta realizada por el Grupo de Opinión Pública de la Universidad de Lima.
- Consortio de Universidades. (2013). *Guía para Universidades Saludables*. Consortio de Universidades.
- Custodio, E. (2002). *Alexitimia y sentido de coherencia en un grupo de adolescentes limeños (tesis de licenciatura)*. Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima - Perú.
- Darling, C. A, McWey, L. M., Howard, S. N. & Olmstead, S. B. (2007). College student stress: the influence of interpersonal relationships on sense of coherence. *Stress and Health, 23*, 215-229. doi:10.1002/smi.1139
- Davidson, O. B., Feldman, D. B., &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.
- Dirección de Estudios Académicos, oficina para las mejoras académicas - DAA. (2012). *Las características de los ingresantes a la PUCP y su relación con el rendimiento*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Doeglas, D., Suurmeijer, T., Briancon, S., Moum, T., Krol, B., Bjelle, A., ... Van Den Heuvel, W. (1996). An international study on measuring social support: Interactions and satisfaction. *Social Science & Medicine, 43*(9), 1389-1397. doi: 10.1016/0277-9536(96)00036-6
- Edwards, K. J., Hershberger, P. J., Russell, R. K. & Markert, R. J. (2001). Stress, negative social exchange and health symptoms in university students. *Journal of American College Health, 50*(2), 75-79. doi: 10.1080/07448480109596010
- Endo, S., Kanou, H., & Oishi, K. (2012). Sports activities and sense of coherence (SOC) among college students. *International Journal of Sport and Health Science, 10*, 1–11. doi:10.5432/ijshs.201114.
- Erazo, M. I. & Jiménez, M. C. (2012). Dimensiones psicopatológicas en estudiantes universitarios. *Revista CES Psicología, 5*(1), 65-76.
- Eriksson, M. & Lindstrom, B. (2005). Validity of Antonovsky's sense of coherence scale: a systematic review. *Journal Epidemiology Community Health, 59*, 460-466. doi: 10.1136/jech.2003.018085
- Eriksson, M. & 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. doi:10.1136/jech.2005.041616
- Feldman, L., Goncalves, L., Chacón-Puignau, G., Zaragoza, J., Bagés, N. & De Pablo, J. (2008). Relaciones entre estrés académico, apoyo social, salud mental y rendimiento académico en estudiantes universitarios venezolanos. *Universitas Psychologica, 7*(3), 739-751.
- Feldt, T. & Rasku, A. (1998). The structure of Antonovsky's Orientation to Life Questionnaire. *Personality and Individual Differences, 25*(3), 505-516. doi:10.1016/S0191-8869(98)00077-4

- Forns, M., Amador, J., Kirchner, T., Martorell, B., Zanini, D. & Muro, P. (2004). Sistema de codificación y análisis diferencial de los problemas de los adolescentes. *Psicothema*, 16(4), 646-653.
- Friedlander, L. J., Reid, G. J., Shupak, N. & Cribbie, R. A. (2007). Social support, self-esteem, and stress as predictors of adjustment to university among first-year undergraduates. *Journal of College Student Development*, 48(3), 259-274. doi: 10.1353/csd.2007.0024
- García, M. & 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.
- García-Moya, I., Rivera, F. & Moreno, C. (2013). School context and health in adolescence: The role of sense of coherence. *Scandinavian Journal of Psychology*, 54, 243–249. doi: 10.1111/sjop.12041
- García-Ros, R., Pérez-González, F., Pérez-Blasco, J. & Natividad, L. A. (2012). Evaluación del estrés académico en estudiantes de nueva incorporación a la Universidad. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 44(2), 143-154.
- Garbanzo, G. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. *Revista Educación*, 31(1), 43-63.
- Gargurevich, R., Chaparro, C. & Luyten, P. (2007). Adaptación y propiedades psicométricas de cuestionarios: Transacciones de Soporte social (CTSS) y Satisfacción de Soporte social (CSSS). *Revista de Psicología*, 9(1), 92-103.
- Gracia, E., Herrero, J. & Musitu, G. (1995). *El apoyo social*. Barcelona: PPU.
- George, D., & Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference. 11.0 update (4th ed.)*. Boston: Allyn & Bacon.
- Glick, P. & Fiske, S. T. (1996). The Ambivalent Sexism Inventory: Differentiating hostile and benevolent sexism. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70(3), 491-512. doi:10.1037/0022-3514.70.3.491
- Gliem, J. A. & Gliem, R. R. (2003). Calculating, Interpreting, and Reporting Cronbach's Alpha Reliability Coefficient for Likert-Type Scales. *Conference in Adult, Continuing, and Community Education*. Midwest Research to Practice.
- Gómez, C. & Martín, B. (2008). Motivos sociales. En F. Palmero y F. Martínez Sánchez. *Motivación y emoción* (pp.203-224). Madrid: McGraw Hill/Interamericana de España.
- González, M. P. (2008). Percepción de estrés, experiencias académicas estresantes y afrontamiento en los estudios. Una investigación comparativa entre estudiantes de educación de Perú y Suecia. *Educación*, 17(32), 49-66.
- Grayson, J. P. (2008). Sense of coherence and academic achievement of domestic and international students: A comparative analysis. *Higher Education*, 56, 473–492. doi:10.1007/s10734-007-9106-0

- Griffiths, C. A., Ryan, P. & Foster, J. H. (2011). Thematic analysis of Antonovsky's sense of coherence theory. *Scandinavian Journal of Psychology*, 52, 168–173. doi:10.1111/j.1467-9450.2010.00838.x
- Guarino, L., Gavidia, I. M., Antor, M. & Caballero, H. (2000). Estrés, salud mental y cambios inmunológicos en estudiantes universitarios. *Psicología Conductual*, 8(1), 57-71.
- Heiman, T. (2004). Examination of the Salutogenic Model, support resources, coping style and stressors among Israeli university students. *The Journal of Psychology*, 138(6), 505-520. doi:10.3200/JRLP.138.6.505-520
- Heiman, T. (2006). Social support networks, stress, sense of coherence and academic success of university students with learning disabilities. *Social Psychology of Education*, 9, 461–478. doi:10.1007/s11218-006-9007-6
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5ª ed.). México D.F.:McGraw-Hill/Interamericana Editores S.A. de C.V.
- Iglesias, L. & Vera, V. (2010). Factores psicológicos, sociales y demográficos asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista Psicológica*, 12, 216-236.
- Instituto Nacional de Salud Mental Honorio Delgado – Hideyo Noguchi (INSMHD-HN) (2002). Estudio epidemiológico Metropolitano en Salud Mental 2002. *Anales de Salud Mental*, 18 (1 y 2). Recuperado de <http://www.insm.gob.pe/investigacion/estudios.html>
- Koyama, A., Matsushita, M., Ushijima, H., Jono, T., & 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. doi:10.1111/pcn.12146
- Langeland, E. & Wahl, A. K. (2009). The impact of social support on mental health service users' sense of coherence: A longitudinal panel survey. *International Journal of Nursing Studies*, 46, 830-837. doi:10.1016/j.ijnurstu.2008.12.017
- Larsson, G., & Kallenberg, K. (1999). Dimensional analysis of sense of coherence using Structural Equation Modelling. *European Journal of Personality*, 13(1), 51-61. doi:10.1002/(SICI)1099-0984(199901/02)13:1<51::AID-PER321>3.0.CO;2-P
- Lazarus, R. & Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Barcelona: Martínez Roca S.A.
- Mahanta, D. & Aggarwal, M. (2013). Effect of perceived social support on life satisfaction of university students. *European Academic Research*, 1(6), 1083-1094.
- Márquez, D. P., Ortiz, S. C. y Rendón, M. I. (2009). Cuestionario de Vivencias Académicas en su versión reducida (QVA-r): un análisis psicométrico. *Revista colombiana de Psicología*, 18(1), 33-53.
- Marqueza, M. C. (2005). Preocupaciones vitales en estudiantes universitarios relacionado con bienestar psicológico y modalidades de afrontamiento. *Fundamentos en Humanidades*, 6(12), 143-153.
- Martín, I. M. (2007). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Apuntes de Psicología*, 25(1), 87-99.
- Matud, P., Carballeira, M., López, M., Marrero, R. & Ibáñez, I. (2002). Apoyo social y salud: Un análisis de género. *Salud Mental*, 25(2), 32-37.

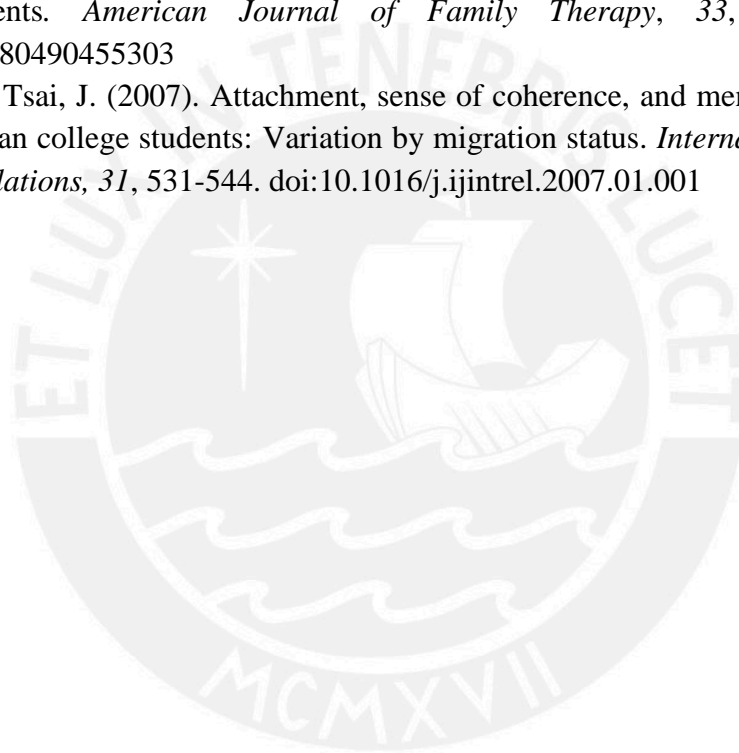
- Mikami, A., Matsushita, M., Adachi, H., Suganuma, N., Koyama, A., Ichimi, N., Ushijima, H., Ikeda, M., Takeda, M., Moriyama, T., Sugita, Y. (2013). Sense of coherence, health problems, and presenteeism in Japanese university students. *Asian Journal of Psychiatry*, 6(5), 369–372. doi:10.1016/j.ajp.2013.03.008.
- Mikkelsen, F. (2009). *Satisfacción con la vida y estrategias de afrontamiento en un grupo de adolescentes universitarios de Lima* (tesis de licenciatura). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima – Perú.
- Musitu, G. & Cava, M. J. (2003). El rol del apoyo social en el ajuste de los adolescentes. *Intervención Psicosocial*, 12(2), 179-192.
- Naaldenberg, J., Tobi, H., Van den Esker, F., & Vaandrager, L. (2011). Psychometric properties of the OLQ-13 scale to measure Sense of Coherence in a community dwelling older population. *Health and Quality of Life Outcomes*, 9, 1-9. doi:10.1186/1477-7525-9-37
- Norris, F., Kaniasty, K. & Miller, N. (1996). Received and perceived social support in times of stress: A test of the social support deterioration deterrence model. *Journal of Personality and Social Psychology*, 71(3), 498-511.
- Nosheen, A., Riaz, N. M., Bartool, N. (2014). Cross-cultural study on social support, sense of coherence and outcomes in Pakistan and Germany. *Pakistan Journal of Commerce and Social Sciences*, 8(2), 445- 452.
- Olsson, M., Hansson, K., Lundblad, A. M. & Cederblad, M. (2006). Sense of coherence: definition and Explanation. *International Journal of Social Welfare*, 15, 219–229. doi:10.1111/j.1468-2397.2006.00410.x
- Olsson, M., Gassne, J. & Hansson, K. (2009). Do different scales measure the same construct? Three Sense of Coherence scales. *Journal of Epidemiology Community Health*, 63(2), 166-167. doi:10.1136/jech.2007.063420
- Öztekın, C., & Tezer, E. (2009). The role of sense of coherence and physical activity in positive and negative affect of Turkish adolescents. *Adolescence*, 44(174), 421–432.
- Palacios-Espinosa, X. & Restrepo-Espinosa M. H. (2008). Aspectos conceptuales e históricos del sentido de coherencia propuesto por Antonovsky: ¿una alternativa para abordar el tema de la salud mental? *Informes Psicológicos*, 10(11), 275-300.
- Papalia, D., Duskin, R. & Martorell, G. (2012). *Desarrollo humano*. México, D.F.: McGraw-Hill.
- Persike, M. & 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. doi:10.1016/j.adolescence.2013.09.007
- Pierce, G., Sarason, I. & Sarason, B. (1996). Coping and social support. En M., Zeidner y N., Endler (Eds.), *Handbook of coping, theory, research, applications*. Nueva York, NY: John Wiley & Sons.
- Pilco, R. & Vivanco, C. (2012). Niveles de estrés y rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Académico profesional de Obstetricia de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna – 2011. *Revista Médica Basadrina*, 6(2), 24-28.



- Portocarrero, G., Ponce, T. & 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., & 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. doi:10.1111/j.1467-9450.2009.00764.x.
- Raguz, M. (1995). *Construcciones sociales y psicológicas de Mujer, Hombre, Femenidad, Masculinidad y Género en diversos grupos poblacionales*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Román, C. A. & Hernández, Y. (2005). Variables psicosociales y su relación con el desempeño académico de estudiantes de primer año de la Escuela Latinoamericana de Medicina. *Revista Iberoamericana de Educación*, 37(2), 1-8.
- Rottenbacher, J. M. (2010). Sexismo ambivalente, paternalismo masculino e ideología política en adultos jóvenes de la ciudad de Lima. *Pensamiento Psicológico*, 7(14), 9-18.
- Sandell, R., Blomberg, J., & Lazar, A. (1998). The factor structure of Antonovsky's Sense of Coherence scale in Swedish clinical and nonclinical samples. *Personality and Individual Differences*, 24(5), 701–11. doi:10.1016/S0191-8869(97)00225-0
- Sarason, B. R., Sarason, I. G., Hacker, T. A. & Basham, R. (1985). Concomitants of social support: Social skills, physical attractiveness and gender. *Journal of Personality and Social Psychology*, 49(2), 469-480. doi:10.1037/0022-3514.49.2.469
- Sarason, I. G. & Sarason, B. R. (2009). Social Support: Mapping the construct. *Journal of Social and Personal Relationships*, 26(1), 113-120. doi:10.1177/0265407509105526
- Saravia, J. C. (2010). *Sentido de coherencia en pacientes limítrofes y estudiantes de ingeniería* (tesis de licenciatura). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima – Perú.
- 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.
- Saravia, J. C., Iberico, C., & Yearwood, K. (2014). Validation of sense of coherence (SOC) 13-item scale in a Peruvian sample. *Journal of Behavior, Health & Social Issues* 6(2), 34-44. doi:10.5460/jbhsi.v6.2.43847.
- Secretaría Nacional de Juventud - SENAJU. (2012). *Primera encuesta nacional de la juventud. Resultados finales*. Lima: SENAJU.
- Seiffge-Krenke, I. (1995). *Stress, Coping and Relationships in Adolescence*. Mahwah, NJ, USA: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Seiffge-Krenke, I., Persike, M., Chau C., Hendry, L. B., Klopp, M., Terzini-Hollar, M., ... Regusch, L. (2012). Differences in agency? How adolescents from 18 countries perceive and cope with their futures. *International Journal of Behavioral Development*, 36(4), 258-270. doi:10.1177/0165025412444643

- Shisco, R. (2013). *Soporte social en adolescentes institucionalizados en comparación con adolescentes no institucionalizados* (tesis de licenciatura). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima – Perú.
- Skärsäter, I., Langius, A., Ågren, H., Häggström, L. & Dencker, K. (2005). Sense of coherence and social support in relation to recovery in first-episode patients with major depression: A one-year prospective study. *International Journal of Mental Health Nursing*, 14(4), 258–264. doi:10.1111/j.1440-0979.2005.00390.x
- Soares, A. P., Guisande, M. A. y Almeida, L. S. (2007). Autonomía y ajuste académico: un estudio con estudiantes portugueses de primer año. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7(3), 753-765.
- Suraj, S., & Singh, A. (2011). Study of sense of coherence health promoting behavior in north Indian students. *The Indian Journal of Medical Research*, 134(5), 645–652. doi:10.4103/0971–5916.90989.
- Suurmeijer, T. P., Doeglas, D. M., Briançon, S., Krijnen, W. P., Krol, B., Sanderman, R., ... Van Den Heuvel, W. (1995). The measurement of social support in the European research on incapacitating diseases and social support: The development of the Social Support Questionnaire for Transactions (SSQT). *Social Science & Medicine*, 40(9), 1221-1229. doi: 10.1016/0277-9536(94)00253-P
- Tao, T., Dong, Q., Pratt, M. W., Hunsberger, B. & Pancer, S. M. (2000). Social support: Relations to coping and adjustment during the transition to university in the people's of Republic of China. *Journal of Adolescent Research*, 15(1), 123–144. doi:10.1177/0743558400151007
- Thoits, P. A. (2011). Mechanism linking social ties and support to physical and mental health. *Journal of Health and Social Behavior*, 2 (2), 145-161. doi:10.1177/0022146510395592
- Ticona, S. B., Paucar, G. & Llerena, G. (2010). Nivel de estrés y estrategias de afrontamiento en estudiantes de la Facultad de Enfermería - UNSA. Arequipa 2006. *Enfermería Global*, 19, 1-18.
- Torres, J. (2011). *Relación entre calidad de vida relacionada con la salud y soporte social en pacientes con cáncer de mama* (tesis de licenciatura). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima – Perú.
- Togari, T., Yamazaki, Y., Takayama, T., Yamaki, C., & 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. doi:10.1016/j.paid.2007.12.002.
- Townsend, J., Pei-chun, H., Van Puymbroeck, M., Johnston, J., Gassman, R., Agley, J., ... YoussefAgha, 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.
- Tsuno, Y. S. & Yamazaki, Y. (2012). Relationships among sense of coherence, resources, and mental health in urban and rural residents in Japan. *BMC Public Health*, 12,1-9. doi:10.1186/1471-2458-12-1107

- Velásquez, C., Montgomery, W., Montero, V., Pomalaya, R., Dioses A., Velásquez, N., ... Reynoso, D. (2008). Bienestar psicológico, asertividad y rendimiento académico en estudiantes universitarios sanmarquinos. *Revista IIPSI*, 11(2), 139-152.
- Von Bothmer, M. & Fridlund, B. (2003). Self-rated health among university students in relation to sense of coherence and other personality traits. *Scandinavian Journal of Caring Sciences*, 17(4), 347-357. doi:10.1046/j.0283-9318.2003.00234.x
- Wainwright, N., Surtees, P., Welch, A., Luben, R., Khaw, K.-T., & Bingham, S. (2007). Healthy lifestyle choices: Could sense of coherence aid health promotion? *Journal of Epidemiology and Community Health*, 61(10), 871–876. doi:10.1136/jech.2006.056275.
- Wickens, L. & Greeff, A. P. (2005). Sense of family coherence and the utilization of resources by first-year students. *American Journal of Family Therapy*, 33, 427–441. doi: 10.1080/01926180490455303
- Ying, Y-W., Lee, P. & Tsai, J. (2007). Attachment, sense of coherence, and mental health among Chinese American college students: Variation by migration status. *International Journal of Intercultural Relations*, 31, 531-544. doi:10.1016/j.ijintrel.2007.01.001





## Apéndice A

### Ficha de datos sociodemográficos

#### Ficha de datos

##### I. Datos personales:

1. Sexo:  Hombre  Mujer
2. Edad: \_\_\_\_\_
3. Estado civil: \_\_\_\_\_
2. Lugar de nacimiento:
  - Lima: \_\_\_\_\_
  - Provincia: \_\_\_\_\_
  - Extranjero: \_\_\_\_\_
3. ¿Desde cuándo vive en Lima?  Siempre  ( ) años  ( ) meses
4. ¿Por qué motivos vino a Lima?
  - Familiares: \_\_\_\_\_
  - Estudios: \_\_\_\_\_
  - Otros: \_\_\_\_\_
5. ¿Trabaja?  Sí  No
6. ¿Con quiénes vive actualmente?
  - Solo
  - Con amigo(a) (s) ¿Cuántos? \_\_\_\_\_
  - Con familiares ¿Cuántos? \_\_\_\_\_
  - Otros \_\_\_\_\_ ¿Cuántos? \_\_\_\_\_

##### II. Datos académicos

7. Semestre de ingreso: \_\_\_\_\_
8. Ciclo que cursa: \_\_\_\_\_
9. Facultad:
  - Estudios Generales Letras
  - Estudios Generales Ciencias
  - Otra: \_\_\_\_\_
10. ¿Ha realizado transferencia interna o externa?  Sí  No Tipo: \_\_\_\_\_
11. ¿Cuántos cursos ha desaprobado en la Universidad? \_\_\_\_\_
12. ¿Has dejado de estudiar algún ciclo?  Sí  No

## Soporte social y SOC en estudiantes universitarios

¿Cuántos? \_\_\_\_\_ ¿Por qué motivo(s)? \_\_\_\_\_

13. ¿Cuentas con alguna beca?  Sí  No ¿Cuál? \_\_\_\_\_

14. ¿En qué escala de pago está ubicado(a)? \_\_\_\_\_

**III. Datos familiares:**

15. Composición familiar: (Marcar con "X" si vive en tu casa o no según corresponda)

Parentesco	Edad	Vive en tu casa	No vive en tu casa

16. ¿Qué persona(s) crees tú te apoya / apoyan a ti en general? Menciona tres personas como máximo y en orden de prioridad. Escribe la relación que esa persona tiene contigo (ej.: hermana, papá, amiga, tío, pareja, etc.)

1. \_\_\_\_\_

2. \_\_\_\_\_

3. \_\_\_\_\_

## Apéndice B

### Consentimiento informado

#### Consentimiento informado

Acepto libre y voluntariamente, sin ningún tipo de coerción de por medio, ser participante de la Investigación que conduce la alumna Elizabeth Córdova Montes de la especialidad de Psicología de la Universidad Católica.

Entiendo que el propósito del estudio es comprender acerca de las relaciones sociales y otros aspectos de la vida de los estudiantes universitarios. Asimismo, se me ha explicado que mi participación es voluntaria, que me tomará aproximadamente entre 15 y 20 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(a) 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 [clarisa.cordova@pucp.pe](mailto:clarisa.cordova@pucp.pe)  
He leído y entendido este consentimiento informado.

---

**Firma del alumno(a)**

**Fecha:**

## Apéndice C

**Análisis de consistencia interna del Cuestionario de Transacciones del Soporte social (CTSS)**

Tabla 5

*Alfa de Cronbach del CTSS total y por áreas*

	Alfa de Cronbach
CTSS total	0.88
PIS	0.75
SC	0.74
DES	0.67
PES	0.67
DIS	0.66

*Nota.* PIS = soporte instrumental orientado al problema; SC = acompañamiento social; DES = soporte emocional diario; PES = soporte emocional orientado al problema; DIS = soporte instrumental diario.

Tabla 6

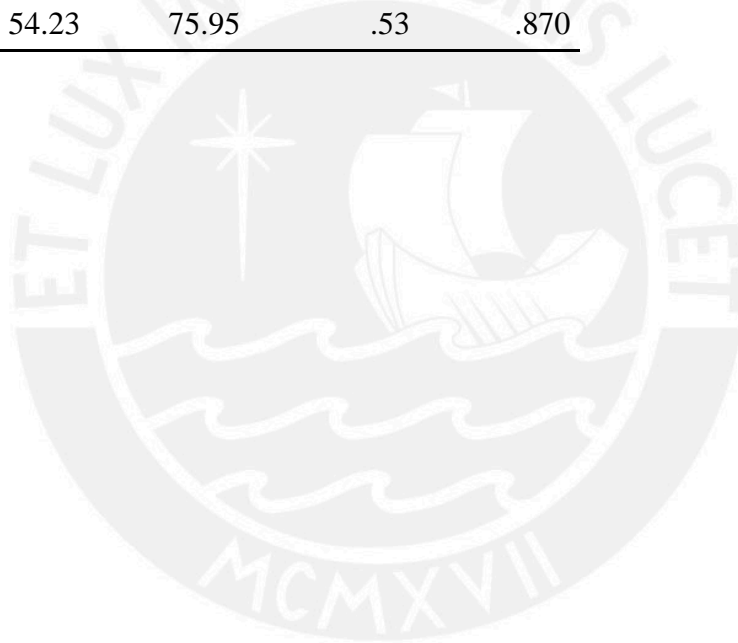
*Correlación ítem-test del CTSS*

<b>Estadísticos total-elemento</b>				
	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
CTSS1	53.92	76.71	.54	.870
CTSS2	53.84	77.76	.46	.873
CTSS3	55.11	81.83	<b>.13</b>	.880
CTSS4	54.33	76.18	.57	.870
CTSS5	54.28	76.95	.50	.872
CTSS6	54.10	77.72	.44	.873
CTSS7	54.73	80.08	<b>.20</b>	.881
CTSS8	54.41	77.46	.44	.873
CTSS9	54.45	77.69	.43	.873



## Soporte social y SOC en estudiantes universitarios

CTSS10	54.06	76.71	.45	.873
CTSS11	54.29	76.66	.47	.872
CTSS12	55.06	77.60	.43	.873
CTSS13	54.52	74.65	.56	.869
CTSS14	54.23	76.40	.44	.873
CTSS15	54.31	74.69	.61	.868
CTSS16	54.28	76.85	.40	.875
CTSS17	54.67	77.36	.43	.873
CTSS18	54.73	76.27	.42	.874
CTSS19	54.76	76.98	.40	.875
CTSS20	54.15	75.93	.55	.870
CTSS21	54.32	75.73	.57	.869
CTSS22	54.72	75.79	.55	.870
CTSS23	54.23	75.95	.53	.870



## Apéndice D

**Análisis de consistencia interna del Cuestionario de Satisfacción del Soporte social (CSSS)**

Tabla 7

*Alfa de Cronbach del CSSS total y por áreas*

	Alfa de Cronbach
CTSS total	0.86
PIS-SAT	0.74
SC-SAT	0.70
DIS-SAT	0.63
PES-SAT	<b>0.57</b>
DES-SAT	<b>0.54</b>

*Nota.* PIS-SAT = satisfacción del soporte instrumental orientado al problema; SC-SAT = satisfacción del acompañamiento social; DIS-SAT = satisfacción del soporte instrumental diario; PES-SAT = satisfacción del soporte emocional orientado al problema; DES-SAT = satisfacción del soporte emocional diario.

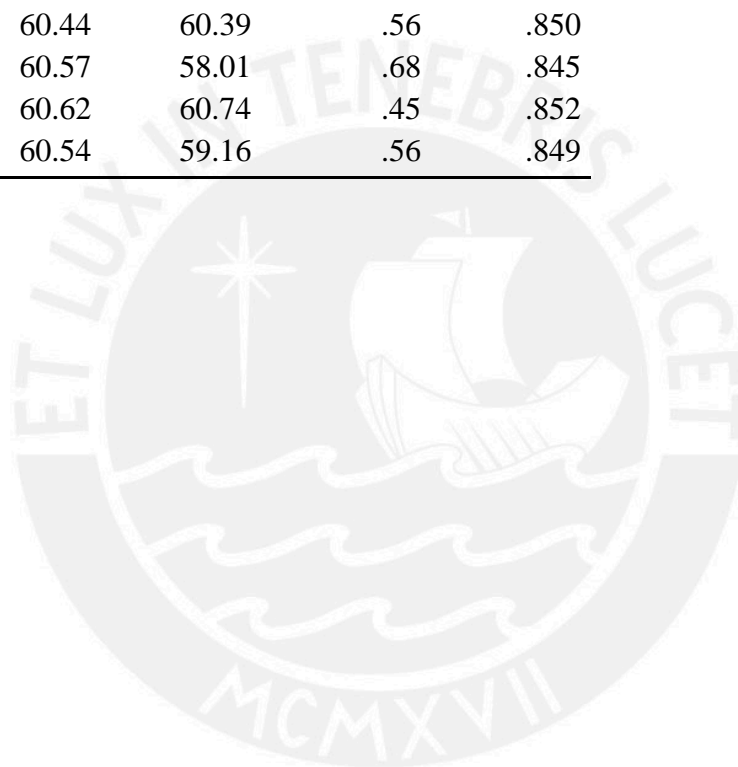
Tabla 8

*Correlación ítem-test del CSSS*

<b>Estadísticos total-elemento</b>				
	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
CSSS1	60.47	61.74	.42	.854
CSSS2	60.45	61.18	.45	.853
CSSS3	60.90	61.98	<b>.19</b>	.864
CSSS4	60.72	60.41	.41	.854
CSSS5	60.74	60.07	.44	.853
CSSS6	60.54	60.00	.47	.852
CSSS7	60.84	62.26	<b>.21</b>	.862
CSSS8	60.50	59.48	.50	.851
CSSS9	60.61	61.03	.36	.855

## Soporte social y SOC en estudiantes universitarios

CSSS10	60.34	61.79	.31	.857
CSSS11	60.59	59.71	.48	.851
CSSS12	60.95	58.11	.49	.851
CSSS13	60.67	58.27	.51	.850
CSSS14	60.44	60.27	.46	.852
CSSS15	60.64	59.70	.53	.850
CSSS16	60.56	61.70	.33	.856
CSSS17	60.65	59.49	.50	.850
CSSS18	60.59	61.56	.38	.855
CSSS19	60.59	62.54	<b>.25</b>	.859
CSSS20	60.44	60.39	.56	.850
CSSS21	60.57	58.01	.68	.845
CSSS22	60.62	60.74	.45	.852
CSSS23	60.54	59.16	.56	.849



## Apéndice E

## Análisis de consistencia interna del SOC-13

Tabla 9

*Alfa de Cronbach del SOC-13 y por áreas*

	Alfa de Cronbach
SOC total	0.81
Sentido emocional a la vida	0.63
Comprensibilidad	0.61
Manejabilidad	<b>0.51</b>

Tabla 10

*Correlación ítem-test del SOC-13*

Estadísticos total-elemento				
	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
SOC1	53.91	130.04	<b>.26</b>	.812
SOC2	54.99	129.80	.32	.805
SOC3	54.40	128.54	.38	.800
SOC4	53.50	130.34	.34	.804
SOC5	54.17	125.55	.37	.802
SOC6	53.93	119.93	.46	.795
SOC7	53.73	126.63	.54	.791
SOC8	54.64	116.31	.60	.781
SOC9	54.61	114.61	.60	.781
SOC10	54.24	125.77	.43	.797
SOC11	54.56	130.66	<b>.27</b>	.810
SOC12	53.83	116.31	.64	.779
SOC13	53.57	118.54	.56	.786

## Soporte social y SOC en estudiantes universitarios

Tabla 11

*Correlación ítem-test de comprensibilidad*

<b>Estadísticos total-elemento</b>				
	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
SOC2	16.91	24.53	.30	.594
SOC6	15.84	22.05	.30	.600
SOC8	16.58	19.78	.50	.486
SOC9	16.55	18.14	.56	.444
SOC11	16.50	25.34	.20	.637

Tabla 12

*Correlación ítem-test de manejabilidad*

<b>Estadísticos total-elemento</b>				
	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
SOC3	14.01	13.15	.24	.492
SOC5	13.81	10.71	.34	.408
SOC10	13.84	12.74	.24	.500
SOC13	13.21	9.97	.40	.343

Soporte social y SOC en estudiantes universitarios

Tabla 13

*Correlación ítem-test del sentido emocional a la vida*

<b>Estadísticos total-elemento</b>				
	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento- total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
SOC1	14.97	12.33	.24	.692
SOC4	14.56	12.08	.43	.545
SOC7	14.79	12.54	.48	.525
SOC12	14.89	9.53	.54	.450



## Apéndice F

## Correlaciones según lugar de procedencia

Tabla 14

*Correlaciones entre las variables sentido de coherencia y soporte social en el grupo de alumnos proveniente de Lima Metropolitana y Callao*

	SSR	SSS	DES	PES	SC	DIS	PIS	SC.SAT	DIS.SAT	PIS.SAT
SOC	.15	.33**	.23**	.00	.16**	-.08	.33**	.28**	.14	.17*
COM	.07	.26**	.14	-.09	.11	-.10	.28**	.26**	.11	.13
SEL	.21*	.29**	.26**	.13	.15	.01	.29**	.21**	.13	.22**

*Nota.* SOC = sentido de coherencia; COM = comprensibilidad; SEL = sentido emocional a la vida; SSR = soporte social recibido; SSS = satisfacción del soporte social; DES = soporte emocional diario; PES = soporte emocional orientado al problema; SC = acompañamiento social; DIS = soporte instrumental diario; PIS = soporte instrumental orientado al problema; SC-SAT = satisfacción del acompañamiento social; DIS-SAT = satisfacción del soporte instrumental diario; PIS-SAT = satisfacción del soporte instrumental orientado al problema.

\* $p < .05$ . \*\* $p < .01$ .  $n=148$

## Soporte social y SOC en estudiantes universitarios

Tabla 15

*Correlaciones entre las variables sentido de coherencia y soporte social en el grupo de alumnos proveniente de provincia*

	SSR	SSS	DES	PES	SC	DIS	PIS	SC.SAT	DIS.SAT	PIS.SAT
SOC	.40*	.51**	.22	.04	.54**	.30	.41*	.34*	.39*	.49**
COM	.28	.54**	.12	-.08	.48**	.17	.37*	.39*	.42*	.47**
SEL	.57**	.45**	.37*	.32	.58**	.53**	.37*	.29	.30	.43**

*Nota.* SOC = sentido de coherencia; COM = comprensibilidad; SEL = sentido emocional a la vida; SSR = soporte social recibido; SSS = satisfacción del soporte social; DES = soporte emocional diario; PES = soporte emocional orientado al problema; SC = acompañamiento social; DIS = soporte instrumental diario; PIS = soporte instrumental orientado al problema; SC-SAT = satisfacción del acompañamiento social; DIS-SAT = satisfacción del soporte instrumental diario; PIS-SAT = satisfacción del soporte instrumental orientado al problema.

\* $p < .05$ . \*\* $p < .01$ .  $n=37$



## Apéndice G

## Correlaciones según sexo

Tabla 16

*Correlaciones entre las variables sentido de coherencia y soporte social en el grupo de hombres*

	SSR	SSS	DES	PES	SC	DIS	PIS	SC.SAT	DIS.SAT	PIS.SAT
SOC	.17	.24*	.30**	-.09	.28**	-.08	.30**	.26*	.03	.08
COM	.06	.23*	.16	-.18	.19	-.17	.27**	.30**	.01	.12
SEL	.34**	.28**	.40**	.17	.34**	.12	.32**	.24*	.08	.15

*Nota.* SOC = sentido de coherencia; COM = comprensibilidad; SEL = sentido emocional a la vida; SSR = soporte social recibido; SSS = satisfacción del soporte social; DES = soporte emocional diario; PES = soporte emocional orientado al problema; SC = acompañamiento social; DIS = soporte instrumental diario; PIS = soporte instrumental orientado al problema; SC-SAT = satisfacción del acompañamiento social; DIS-SAT = satisfacción del soporte instrumental diario; PIS-SAT = satisfacción del soporte instrumental orientado al problema.

\* $p < .05$ . \*\* $p < .01$ .  $n=91$

## Soporte social y SOC en estudiantes universitarios

Tabla 17

*Correlaciones entre las variables sentido de coherencia y soporte social en el grupo de mujeres*

	SSR	SSS	DES	PES	SC	DIS	PIS	SC.SAT	DIS.SAT	PIS.SAT
SOC	.27**	.50**	.26*	.12	.27**	.02	.34**	.33**	.35**	.37**
COM	.22*	.43**	.22*	.05	.24*	.02	.30**	.28**	.35**	.28**
SEL	.23*	.40**	.22*	.17	.20	.05	.22*	.23*	.27**	.35**

*Nota.* SOC = sentido de coherencia; COM = comprensibilidad; SEL = sentido emocional a la vida; SSR = soporte social recibido; SSS = satisfacción del soporte social; DES = soporte emocional diario; PES = soporte emocional orientado al problema; SC = acompañamiento social; DIS = soporte instrumental diario; PIS = soporte instrumental orientado al problema; SC-SAT = satisfacción del acompañamiento social; DIS-SAT = satisfacción del soporte instrumental diario; PIS-SAT = satisfacción del soporte instrumental orientado al problema.

\* $p < .05$ . \*\* $p < .01$ .  $n=94$

## Apéndice H

### Datos del soporte social de los participantes

Acerca de las personas que los estudiantes consideran que los apoyan, se halló que la principal fuente de soporte es la familia, siendo la madre quien encabeza la lista (50.3%), seguida por el padre (24.9%), ambos padres (5.4%) y hermanos (7%). En menor porcentaje se ubican los amigos (4.3%), la pareja (1.1%), otros familiares (3.8%) y otras personas que los apoyan (2.2%). Dos personas no precisaron quién es la primera persona que más lo apoya.

Del mismo modo, se observa que la segunda persona que los alumnos consideran que más los apoya sigue siendo un miembro de la familia (padre, 29.7%; madre, 26.5%; hermanos, 12.4%; otros familiares, 12.4% y ambos padres, 1.1%), aunque están más presentes los amigos (8.6%) y la pareja (3.2%). Once personas no precisaron quién es la segunda persona que más lo apoya.

Por último, los estudiantes consideran que la tercera persona que más los apoya son los hermanos (29.7%), otros familiares (abuelos, tíos y primos, principalmente) (21.6%) y los amigos (13.5%). Veinticinco personas no precisaron quién es la tercera persona que más lo apoya.