



**PUCP**

**FACULTAD DE LETRAS Y CIENCIAS HUMANAS**

**ADAPTACIÓN A LA VIDA UNIVERSITARIA Y RESILIENCIA EN  
BECARIOS**

**Tesis para optar el título de Licenciada en Psicología con mención en Psicología**

**Clínica que presenta la Bachiller:**

**JENIFER AQUINO GUILLEN**

**ASESORA: MÓNICA DE LOS MILAGROS CASSARETTO**

**BARDALES**

**LIMA, 2016**

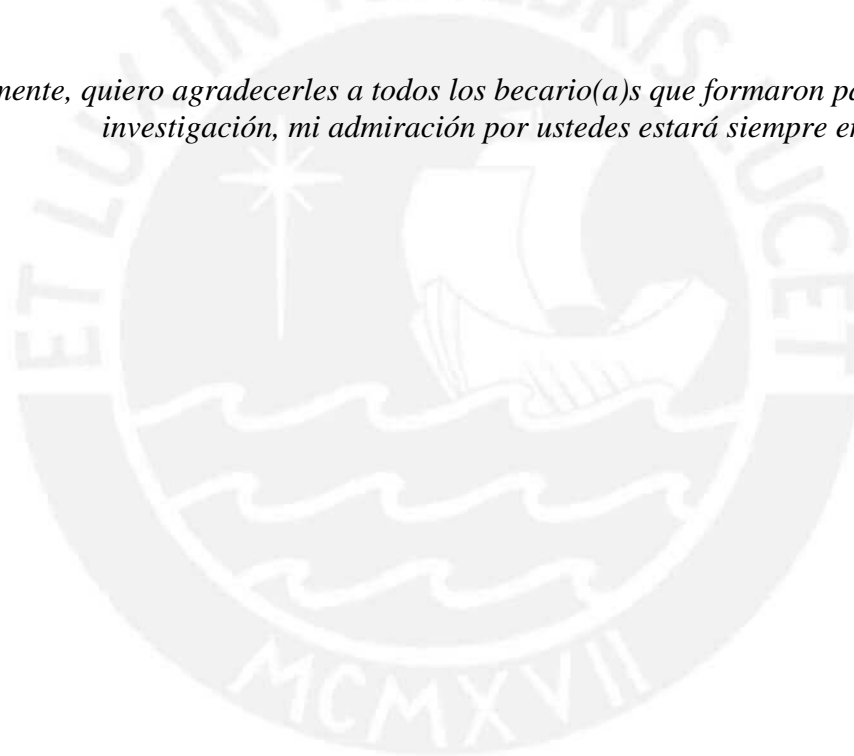




*Esta dedicatoria va con todo el amor del mundo para la razón mi vida: Joaquín, para mi amado esposo Diego y para mis padres Lilian y Ricardo, quienes vivieron conmigo esta travesía de inicio a fin, sosteniéndome con su amor, gracias.*

*También, quiero agradecer a mis maestras y asesoras académicas Ceci Chau y Mónica Cassaretto, quienes con su sapiencia y su calor humano supieron guiarme. Asimismo, gracias a mis amigos Raúl y Ricardo, ustedes nunca dejaron de estar dispuestos a ayudarme cuando así lo necesité.*

*Y, finalmente, quiero agradecerles a todos los becario(a)s que formaron parte de esta investigación, mi admiración por ustedes estará siempre en mi mente.*





## Resumen

La presente investigación tuvo como finalidad identificar si existe una relación entre la adaptación a la vida universitaria y las características de resiliencia en un grupo de 122 becarios universitarios de condición socio-económica de pobreza o pobreza extrema. Asimismo, busca describir diferencias en ambas variables según características sociodemográficas. Para ello se emplearon el Cuestionario de vivencias académicas (QVA-r) y la Escala de resiliencia para adultos (RSA). Los resultados dan cuenta de una relación directa entre todas las áreas de adaptación y la resiliencia total, siendo las más altas las halladas entre el área de personal ( $r = .64; p < .001$ ) y estudio ( $r = .57; p < .001$ ) con resiliencia total. También, se encontró que las sub-escalas de futuro planeado y competencia social estuvieron relacionadas con todas las áreas de adaptación, encontrándose las más altas, para el primer caso, con el área de estudio ( $r = .53; p < .001$ ) y, para el segundo caso, con el área interpersonal de adaptación ( $r = .69; p < .001$ ). Asimismo, se halló que 4 condiciones se mostraron como diferenciadoras aunque desfavorables para ambas variables de estudio, siendo estas: haber nacido en una provincia diferente a Lima, haber nacido en la región sierra, haberse desplazado a Lima para iniciar estudios y vivir actualmente sólo. En conclusión, los hallazgos son discutidos en cuanto a sus implicancias para la detección y prevención temprana de dificultades para la adaptación a la vida universitaria considerando el uso y desarrollo de características de resiliencia.

Palabras claves: Adaptación, Estudiante Universitario, Becario, Resiliencia, Pobreza.



## Abstract

The purpose of this research was to identify the relationship between adjustment to university life and resilience among 122 scholarship holders in poverty or extreme poverty. Also, this study describes how both constructs vary according to socio-demographic variables of those college students. For that reason the Questionnaire of Academic Experiences (QVA-r) and the Resilience Scale for Adults (RSA) were administered. The results showed a positive correlation between adjustment areas and total resilience, of which the strongest appertained to the personal ( $r = .64$ ;  $p < .001$ ) and the study ( $r = .57$ ;  $p < .001$ ) dimensions of adjustment. The resilience sub-scales of planned future and social competence had a statistically significant correlation with all adjustment areas, of which the strongest were the planned future with the study area ( $r = .53$ ;  $p < .001$ ) and social competence with interpersonal area ( $r = .69$ ;  $p < .001$ ). The results also indicated that college students who were born in a different province to Lima, who were born in an andean region, who have moved to the capital to study and who currently live alone tend to have lower levels of adjustment to university life and resilience. These findings are discussed in terms of their implications for early detection and prevention of difficulties for adjusting to university life of Peruvian students from disadvantaged backgrounds, taking into account the development and use of different aspects of resilience.

Keywords: Adjustment, College Student, Scholarship Holders, Resilience, Poverty.





## Tabla de Contenidos

Introducción	1
Método	11
Resultados	17
Discusión	21
Referencias Bibliográficas	31
Apéndices	
Apéndice A: Consentimiento Informado	i
Apéndice B: Ficha de datos	iii
Apéndice C: Tabla de Datos Socio-demográficos de becarios	iv
Apéndice D: Confiabilidad según 2 modelos del QVA-R	v
Apéndice E: Confiabilidad por Consistencia Interna y Correlación ítem-test corregidas del QVA-R	vi
Apéndice F: Confiabilidad por Consistencia Interna y Correlación ítem-test corregidas del RSA	vii
Apéndice G: Confiabilidad por Consistencia Interna y Correlación ítem-test corregidas de la Sub-escala del RSA con ítem par	viii
Apéndice H: Pruebas de Normalidad para las variables de estudio	ix



## INTRODUCCION

En el Perú la presencia de los jóvenes es sumamente importante dado que estos representan casi el 30% de la población total, constituyendo la cifra de 8'116 836 (Instituto Nacional de Estadística e informática [INEI], 2014). Su trascendencia en diferentes ámbitos como el educativo y el económico es fundamental dado que está ligado al desarrollo y crecimiento del país. A pesar de ello, en el 2012 se determinó que únicamente el 56% ha realizado algún estudio posterior al colegio (Secretaría Nacional de la Juventud [SENAJU]). Asimismo, según el II Censo Nacional Universitario, los universitarios de Pregrado constituyeron una población de 782 970 (INEI, 2010), es decir que, del total de la población joven, sólo el 10 %, en promedio, ha podido acceder a una educación superior de tipo universitaria.

Cabe mencionar que, si bien para la Secretaría Nacional de la Juventud (SENAJU, 2012) la población joven se ubica entre los 15 y 29 años de edad, la mayoría de ingresantes a la universidad están en una etapa transitoria entre la adolescencia tardía y la adultez temprana (Almeida, Ferreira & Soares, 1999; Almeida, Soares & Ferreira, 2002), ubicándose generalmente en un rango de 18 a 24 años (INEI, 2010).

Bajo el contexto antes mencionado, se crea el Programa Nacional de Becas y Crédito educativo (PRONABEC), cuya modalidad *Ordinaria* de becas pregrado realiza anualmente un concurso que subvenciona los costos de: pensión de estudios, seguro médico, alimentación, alojamiento, laptop, nivelación académica, tutoría y movilidad, entre otros. El mismo está dirigido a egresados de escuelas públicas cuyo promedio de notas en secundaria haya sido de 15 como mínimo; además, deben tener la condición socio-económica de pobreza o pobreza extrema (Sistema de Focalización de Hogares [SISFOH], 2014), deben haber ingresado a una universidad y tener como máximo 22 años de edad (PRONABEC, 2013b).

Considerando el perfil inicial del becario, es posible que estos sean la primera generación de sus familias en acceder a la educación superior. En ese sentido, existen investigaciones que demuestran que esta condición modera el efecto de predictores implicados en la adaptación universitaria (Aspelmeier, Love, Mc Gill, Elliott & Pierce, 2012). Además, el no poseer padres o familiares con formación superior o un entorno socio-cultural que propicie el acercamiento a éste, desfavorecería una mejor integración

académica (Almeida, Soares & Freitas, 2004; Dirección de Asuntos Académicos de la Pontificia Universidad Católica del Perú [DAA-PUCP], 2012; García, 2010; Herrera, Lagrou & Lens, 2002; PRONABEC, 2013a).

Adicionalmente, se han encontrado una serie de características de los jóvenes que revelan condiciones de riesgo para estos. Según la Encuesta Demográfica y de Salud Familiar (INEI, 2012), las mujeres con edades entre los 15 y 24 años indicaron, en su mayoría, no usar método anticonceptivo alguno, convirtiéndose entonces en un grupo potencial de contagio de VIH/SIDA y/o de embarazo adolescente no deseado. De igual forma, el reporte de sufrir violencia psicológica (51%), consumo de alcohol (84%), de fármacos (40%) y tener cercanía a algún conocido que ha realizado un aborto (30%) (SENAJU, 2012) revelan problemáticas de salud en este grupo humano. También, se han podido identificar síntomas de dificultades emocionales como: sentirse cansado o aburrido la mayoría del tiempo (51%), sentirse triste, sin ganas de hacer las cosas (44%), presentar alteraciones en el sueño (56%) y sentirse nervioso, tenso o inquieto (55%). Estos datos son consistentes con hallazgos, en universitarios de Lima, que revelan la presencia de síntomas depresivos (Carranza, 2012; Galli, 2005; Pereyra-Elías, et al., 2010; Tataje, 2013) y de ansiedad (Galli, 2005; Riveros, Hernández & Rivera, 2007). Este grupo etario, entonces, tendría mayor riesgo de padecer trastornos mentales (Fiestas & Piazza, 2014).

Igualmente, el II Estudio Epidemiológico Andino sobre Consumo de Drogas en la Población Universitaria-Informe Perú (Comunidad Andina de Naciones, 2012), reveló consumo actual de alcohol (46%) y tabaco (22%), consumo en el último año de marihuana (4.3%) y uso alguna vez en la vida de tranquilizantes (10.5%) y cocaína (2.8%). Se halló, además, que el consumo se incrementa junto con la edad y que son los varones los que muestran mayor uso de estas drogas.

De esta manera, se ha determinado que el primer año universitario suele ser el más difícil en términos de adaptación (Almeida et al., 2004; Figuera & Torrado, 2012; Santos & Almeida, 2001; Soares, Guisande & Almeida, 2007). Sin embargo, para la mayor parte de los postulantes el ingreso a la universidad constituye un gran logro en sus vidas a pesar de que los ideales generados en torno a ello podrían distar de los fuertes retos y demandas propios de la vida académica (Soares, et al., 2014; Tubino, 2012).

Uno de estos desafíos es la elección de la profesión. En entornos con grandes demandas educativas muchos de los jóvenes toman decisiones vocacionales equivocadas producto de la urgencia por introducirse en el medio universitario (Almeida et al., 2002). Por ello, se han encontrado mejores resultados de adaptación y satisfacción académica en estudiantes cuya profesión corresponde a su primera opción vocacional (Almeida, 2007).

Otras de las exigencias que deben confrontar, dadas las nuevas formas de trato o interacciones con maestros y compañeros, es el cambio en la red de apoyo social así como un mayor sentido de autonomía (Micin & Bagladi, 2011). Esta situación se complejiza aún más por los efectos que causa la movilización desde sus ciudades originarias a una nueva (Kyalo & Chumba, 2011; Soares et al., 2007). Los estudiantes dejan la casa de sus padres, separándose de su familia y amigos, con la resultante necesidad de conformar nuevas relaciones que le brinden soporte social (Soares et al., 2007).

Por otra parte, para los alumnos desplazados se ha encontrado que, incluso, la gestión del dinero se relaciona al ajuste académico (Soares et al., 2007). Por lo cual, considerando que el 76% de becarios que estudian en Lima provienen del interior del país, y que, el 73% de todos los becarios presentaron la condición de pobreza extrema (PRONABEC, 2014), el manejo de la subvención económica recibida podría convertirse en un estresor adicional que afecte su adaptación a la vida universitaria.

Adicionalmente, las características y la calidad de las instituciones, referido a la infraestructura, recursos y servicios, son factores importantes en el proceso de ajuste (Soares, Almeida, Diniz & Guisande, 2006). En nuestro país, Yamada, Castro, Bacigalupo y Velarde (2013) concluyen que el deterioro en las habilidades del estudiante universitario promedio está relacionado al reciente incremento en el acceso a la educación superior. De ello, se infiere que las instituciones educativas no estarían brindando servicios de calidad, por lo que se estarían generando condiciones que dificulten o desfavorezcan la adaptación del estudiante a la vida académica.

La adaptación a la vida universitaria es un fenómeno complejo en el que se observa la interacción de aspectos personales y contextuales (Almeida, Soares & Ferreira, 2000) a partir de la dinámica de sus 5 dimensiones: personal, interpersonal, carrera, de estudio-aprendizaje e institucional. La primera está referida principalmente a percepciones de bienestar del estudiante, ya sea de tipo psicológico o físico, autonomía y auto-concepto. La segunda, alude a la relación con los compañeros y a la competencia

para establecer relaciones de mayor intimidad, más significativas. La tercera, concierne aspectos de la realización vocacional y de satisfacción con los cursos de la carrera. La cuarta, implica competencias y situaciones para el estudio como la gestión del tiempo, rutinas de estudio, uso de biblioteca y otros recursos. Y, la quinta, se refiere al interés por la institución, el conocimiento y apreciación de los servicios y la infraestructura de esta (Almeida et al., 2002).

En este sentido, las tres primeras dimensiones son de tipo personales mientras que las dos últimas corresponden al tipo más contextual. Estas últimas interactúan con las primeras generando resultados diferenciados en adaptación para cada alumno (Almeida et al., 2004), de ahí la importancia en considerar a este proceso como único para cada estudiante. Entonces, si bien esta etapa podría ser considerada como compleja y de alto riesgo (Beder, 1997; en Mudhovozi, 2012) para los becarios, esta crisis o desequilibrio no está determinada como una obligadamente negativa, sino que puede convertirse en generadora de cambios positivos cuando la persona decide desarrollar nuevas destrezas o utilizar las propias (Salotti, 2006).

En el presente estudio el término adaptación y ajuste se emplean indistintamente y si bien no existen muchos estudios de este constructo con otras variables, la literatura científica refiere una serie de variables psicosociales asociadas a este proceso considerando, principalmente, a algunas de sus características (Almeida, 2007).

Así, Morton, Mergler y Boman (2014) midieron el nivel percibido de adaptación general a la universidad, considerando sólo el aspecto psicológico individual, social e interpersonal, encontrando una relación negativa con estrés, depresión y ansiedad. La relación con estrés también se encontró en otro estudio que incluyó incluso una medida más amplia de adaptación (Jarama, Belgrave & Zea, 1996). En este sentido, considerando que tanto en nuestro medio (Boullosa, 2013) como afuera (Feldman et al., 2008) se halló, de modo conjunto, estrés académico y reacciones o problemas psicológicos es posible que el proceso de adaptación universitaria en los becarios pueda verse afectado por la presencia de estas variables.

Por otra parte, lograr la acomodación al nuevo entorno académico, en términos de continuidad y deserción de estudios, depende en gran medida de las características y atributos del estudiante (Abello et al., 2012), así como de las evaluaciones que este realice



sobre las situaciones retadoras de la vida (Salotti, 2006) y de acuerdo a los propios mecanismos de respuesta (Almeida, 2007). En este sentido, y bajo la misma conceptualización de adaptación mencionada, Morton et al. (2014) hallaron una fuerte relación entre la adaptación y la autoeficacia. En cambio, Chemers, Hu & García (2001) midieron adaptación en base a la satisfacción con el progreso académico y la intención de continuar en la universidad, encontrando que mayores niveles de autoeficacia llevan a menor estrés, y esto resulta en mejor ajuste en población universitaria de primer año.

En otros estudios se ha considerado a la adaptación con una conceptualización más amplia y distinta a la antes mencionada, estando el ajuste personal-emocional referido al grado de distrés psicológico general y sus síntomas somáticos. Bajo esta premisa la relación entre autoestima y adaptación a la universidad ha sido demostrada (Salami, 2011), encontrándose que poseer una mejor autoestima fue más predictivo de una mejor adaptación personal-emocional en estudiantes de primera generación (Aspelmeier et al., 2012) y, también, fue predictivo de una disminución de la depresión y aumento de la adaptación académica y social (Friedlander, Reid, Shupak & Cribbie, 2007).

Al respecto de la variable sexo, Mudhovozi (2012) encontró en su estudio cualitativo que las mujeres reportaron un mejor ajuste social y académico. Sin embargo, también se ha hallado que los varones se ajustan mejor (Al-Qaisy, 2010; Enochs & Roland, 2006). Por otro lado, las mujeres han puntuado menos en dimensiones de la adaptación como la personal e institucional; sin embargo, ello no ocurrió en cuanto a organización del estudio y gestión del tiempo (Soares, Almeida & Guisande, 2011).

En función a la variable área de la profesión, Almeida (2007) refiere que los alumnos de los cursos de Ingeniería presentan mayores dificultades en las dimensiones de estudio e institucional en su estudio realizado con 314 participantes. También, en un estudio previo se ha encontrado, en una muestra de 766 estudiantes, mejores vivencias académicas en las mujeres de carreras de letras en cuanto a la dimensión de relaciones personales (Almeida et al., 2004). Sin embargo, en el mismo estudio, se encontró que los hombres presentaron mejores vivencias en la dimensión de bienestar personal en la mayoría de áreas de carrera salvo en el caso de las de Ingeniería-Arquitectura. A pesar de lo antes mencionado, dichos hallazgos no han sido sostenidos en otros estudios.

Por otra parte, Zago (2006) encuentra en universitarios de origen socio-económico bajo, la presencia de una serie de costos personales como las preocupaciones económicas, el aislamiento social, la pérdida de aprovechamiento de las actividades académicas, entre otras, lo cual podría tener efectos negativos en el proceso de adaptación. Ello sería coherente con investigaciones que revelan que provenir de niveles socio-económicos más bajos estuvo asociado a cifras más altas de fracaso universitario (Almeida et al., 2004; Herrera et al., 2002; PRONABEC, 2013a; Villalta, 2010).

En suma, si bien existen dificultades propias de la población joven universitaria, así como determinadas características que el becario presenta en su ingreso a la universidad, las cuales podrían complicar la adaptación a la vida académica, también existen una serie de factores de protección que contrarrestan dichos riesgos.

Autores como Rutter, Grotberg, Luthar y Cushing, Masten, Kaplan y Bernard, centran su atención en la resiliencia como el resultado de la dinámica ocurrida entre factores personales y ambientales, cuya interacción posibilita la adaptación a pesar de la adversidad (Villalobos, 2009). Se considera, entonces, que la resiliencia no sólo está referida a los recursos internos sino también a los externos, encontrándose la capacidad de emplear los sistemas de soporte familiares, sociales y externos para afrontar de la mejor forma el estrés (Friborg, Hjemdal, Rosenvinge & Martinussen, 2003). De esta forma, no sólo interesa el resultado (ajuste positivo) sino la interacción combinada de factores de protección y de riesgo (Hjemdal, 2007).

Actualmente, la resiliencia ha dejado de ser considerada como un atributo estable y, dado que puede cambiar en el tiempo, es más bien concebida como un estado (Hjemdal, 2007; Saavedra & Villalta, 2008), dependiendo de las circunstancias (Lamas & Murrugarra, 2005; Rutter, 1985; en Kotilarenco, Cáceres & Fontecilla, 1997). Incluso, se ha dejado de contemplarla como una característica extraordinaria de algunos pocos y, por el contrario, se la concibe como potencial de todo ser humano, dada su presencia en la mayoría de personas (García-Vesga & Domínguez de la Ossa, 2013; Lamas & Murrugarra, 2005). Adicionalmente, Luthar, Cicchetti y Becker (2000) postulan que esta capacidad se da tanto en niños como en adolescentes y adultos, bajo “condiciones de pobreza, violencia intrafamiliar, enfermedad mental de los padres o a pesar de las consecuencias de una catástrofe natural, entre otras” (Infante, 2002, p.31).



Así, si bien se han realizado numerosos estudios sobre resiliencia (Peralta et al., 2006) y se han planteado una serie de modelos para su comprensión en el presente estudio la resiliencia es concebida, por una parte, como un conjunto de características personales (optimismo, buen locus de control interno, madurez y perspicacia social, orientación al logro, conductas pro-sociales, auto-concepto positivo) e interpersonales (proceder de familias unidas, que comparten los mismos valores, que se brindan soporte social mutuo, además de contar con el soporte social de personas externas a la familia en tiempos de crisis) (Hjemdal et al., 2011) que anteceden resultados positivos frente a situaciones de alta tensión; y, por otra parte, también es considerada como un conjunto de factores protectores, procesos y mecanismos que amortiguan los efectos de la adversidad y el desarrollo de psicopatología (Hjemdal, Friborg, Stiles, Rosenvinge & Martinussen, 2006).

De este modo, Hjemdal et al. (2011) proponen la comprensión de este constructo a partir de la interacción de sus 6 dimensiones: (1) percepción del self: el cual hace referencia a la confianza en las habilidades y juicios propios, autoeficacia y expectativas realistas; (2) futuro planeado: indica la habilidad para planificar, poseer una actitud positiva y estar orientado hacia las metas; (3) competencia social: referido a la flexibilidad y calidez social, habilidad para establecer amistades y uso positivo del humor; (4) cohesión familiar: relacionado a los valores familiares compartidos o discordantes y optimismo, el disfrute del tiempo compartido, fidelidad, soporte y aprecio mutuo; (5) recursos sociales: referido a la disponibilidad de soporte social, aprecio, incentivo de personas confiables fuera de la familia; (6) estilo metódico: es la preferencia por tener y seguir rutinas, ser organizado, poseer metas y planes claros antes de realizar actividades.

De esta manera, la mayoría de estudios de este constructo se han centrado en su relación con ciertas variables, las mismas que también se mencionaron antes asociadas a la variable de adaptación universitaria.

Así, en un estudio con población universitaria norteamericana, china y taiwanesa, de ambos sexos y con edades promedio de 21 años, se encontró, indistintamente de la cultura de procedencia, una asociación entre rasgos resilientes y el estilo de afrontamiento orientado a la solución de problemas (Li, Eschenauer & Yang, 2013). Esto daría cuenta que el poseer características resilientes facilitaría el uso de este estilo de afrontamiento y viceversa, considerando que, según Berg (2008), este último posee un potencial efecto

positivo en la adaptación humana al estrés (Li et al., 2013).

Sin embargo, también se ha encontrado que mayores grados de resiliencia, frente a estresores académicos, serían predichos al poseer una mayor flexibilidad en el uso de estrategias de afrontamiento (Galatzer-Levy, Burton & Bonanno, 2012).

De igual modo, se encontraron como predictores efectivos de la resiliencia en universitarios a la autoeficacia (Li & Nishikawa, 2012), la autoeficacia social y autoestima (Tras, Arslan & Hamarta, 2013).

También, en diversos estudios, se ha encontrado una menor presencia de síntomas depresivos o ansiosos en estudiantes con mayores características resilientes (Fredrickson, Tugade, Waugh & Larkin, 2003; Friberg, Hjemdal, Martinussen & Rosenvinge, 2009; en Hjemdal et al., 2011; Heilemann, Lee & Kury, 2003, Hjemdal et al., 2006; Hjemdal, Friberg & Stiles, 2012). Así, estos resultados soportan el postulado de los efectos positivos y protectores de la resiliencia.

Por otra parte, tanto en Latinoamérica (Morote, Hjemdal, Martínez & Corveleyn, 2014) como en el Perú los estudios sobre resiliencia han sido escasos, y en nuestro país se han realizado principalmente con niños (Gianino, 2012; Matalinares, 2011; Peña, 2009; Salgado, 2005). Así, en un estudio realizado con estudiantes peruanos, del primer año de una universidad nacional se encontró un nivel moderado y significativo de resiliencia (Salgado, 2012), pero desde una concepción limitada a una cualidad positiva de la personalidad para la adaptación. Adicionalmente, Morote et al. (2014) encuentran, en una muestra de adultos (peruanos de diferentes edades), una relación entre el género femenino con las sub-escalas de resiliencia: competencia social y recursos sociales, y una relación negativa con la sub-escala de percepción de sí mismo. Igualmente, haber nacido en el interior del país estuvo relacionado positivamente con resiliencia y negativamente con ansiedad. También, se encontró que todos los factores de la resiliencia se incrementan con la edad, mientras que esta se relaciona negativamente con la ansiedad.

De esta manera, es necesario indicar que las investigaciones sobre relaciones entre adaptación a la vida universitaria y resiliencia casi no se han realizado. Sin embargo, en un estudio con 63 universitarios australianos, se han encontrado resultados que muestran que los estudiantes con características resilientes presentan una mejor adaptación a la universidad y viceversa, siendo esta relación de tamaño moderado (Munro & Pooley,

2009). Cabe indicar que en dicha pesquisa se empleó una medida alterna de adaptación, que considera sólo 4 áreas: académica (orientado a las demandas educativas de la universidad), social (medida de cómo hacen frente a su nueva situación personal y social), personal-emocional (estado físico y psicológico ) y apego a la institución y compromiso con los objetivos (calidad de relación con la institución y el objetivo de lograr la formación profesional) (Rísquez, Morley & Moore, 2004).

Hasta este punto se ha constatado la importancia del proceso de acomodación del estudiante y las variables y factores que influyen en él, así como la relevancia de determinar si características resilientes estarían vinculadas a la adaptación, evidenciándose la falta de estudios en esta nueva población académica a pesar del importante reto económico y social que significa la apuesta por jóvenes con orígenes de pobreza extrema, en su mayoría.

En Perú, como ya se ha descrito, la posibilidad del programa de becas mencionado ofrece grandes oportunidades para jóvenes con pocos recursos, pero a su vez exige a los mismos el reto de adaptarse rápida y eficientemente a la vida académica, pues en caso de obtener un promedio desaprobatorio en el ciclo estos pierden la calidad o estatus de becarios y, por consiguiente, todos los beneficios de la beca (Art. N° 37 del Reglamento de la Ley 29837, 2012).

Por ello, la presente investigación pretende identificar si existe una relación entre la adaptación a la vida universitaria y las características de resiliencia en becarios de una universidad privada de Lima. Asimismo, se buscar describir diferencias en ambas variables según las características sociodemográficas de los becarios. Para esto, se aplicarán instrumentos en un momento único y de manera grupal a estudiantes a quienes se accederá a través del contacto con la universidad de estudios.



## MÉTODO

### Participantes

Participaron 122 alumnos de una universidad privada de Lima, con edades entre 17 y 22 años, con un promedio de 17.8 años. La mayoría fueron mujeres (63%). Del total una gran parte estudia una carrera de ciencias (75.4%), seguido por las de letras (18.9%). Asimismo, la mayoría nació en una provincia distinta a Lima (70%). Según la región de nacimiento, la mayor parte es de la sierra (59%), seguido por los de la costa (37%) y, por último, los de la selva (4%) (Apéndice C). Cabe indicar que una gran parte de los becarios tuvieron que desplazarse de los lugares donde residían a Lima para poder estudiar (74%), encontrándose que los meses de residencia en la capital, fueron de 0 hasta 3 meses (5%), de 4 a 6 meses (51%), de 7 a 12 meses (8%), de 13 meses a más (12%). En cuanto a su situación de convivencia se encontró que la mayoría vive sólo (54%), seguido por los que viven con familiares (34%), amigos (9%) y otros (3%). Cabe indicar, además, que los criterios de inclusión fueron ser estudiante del primer año universitario y pertenecer a la modalidad “ordinaria” de Pregrado del PRONABEC.

Para garantizar los principios éticos se les solicitó a los estudiantes su participación voluntaria y anónima, por medio de la lectura y el llenado del consentimiento informado. Igualmente, se les señaló que no habrá devolución individual de los resultados, pero que los mismos serán entregados a la universidad de modo agregado.

### Medición

Para medir la adaptación a la vida universitaria se empleó el Cuestionario de Vivencias académicas, versión reducida (QVA-r), de Almeida, Ferreira & Soares (2001). Esta medida, de tipo auto-reporte, evalúa las percepciones, vivencias y comportamientos del estudiante en el contexto universitario. Posee 5 dimensiones: personal, interpersonal, carrera, estudio e institucional; y está constituida por 60 ítems a los cuales se responde mediante una escala tipo Likert (desde 1 que indica desacuerdo total hasta 5 que indica acuerdo total).

La construcción de la prueba original contó con un total de 195 ítems (Almeida, et al., 1999). A partir de esta se obtuvo la versión reducida con una muestra total de 1889

universitarios portugueses, (Almeida et al., 2000). Así, en una primera etapa, se realizó una depuración dado que el primer análisis factorial exploratorio arrojó la distribución de los ítems en 5 sub-escalas, por lo que se decidió realizar análisis de consistencia interna, estructura factorial exploratoria y análisis de contenido de ítems para cada sub-escala. De esta manera, la dimensión personal quedó conformada por 13 ítems y explicando un 39.3% de esta varianza, la dimensión interpersonal quedó con 13 ítems y explicando el 47.5% de esta varianza, la dimensión carrera quedó conformada por 13 ítems y explicando un 57.3% de esta varianza, la dimensión estudio quedó conformada por 13 ítems y explicando un 43% de esta varianza, y la dimensión institucional quedó conformada por 8 ítems y explicando un 49.3% de la varianza. Los índices alfa de Cronbach fueron de 0.87, 0.86, 0.91, 0.82 y 0.71, respectivamente (Almeida et al., 1999).

Así, quedó una versión de 60 ítems, cuyo análisis factorial exploratorio, arrojó 9 factores que explicaron el 50.2% de la varianza. Sin embargo, los 5 primeros factores fueron los más relevantes dado que explicaron el 41.7% de la varianza. Finalmente, se ejecutó un nuevo análisis factorial exploratorio definiendo antes 5 factores, con rotación varimax, obteniéndose saturaciones iguales o superiores a 0.35.

Este instrumento ha sido traducido en Chile por Abello, Díaz y Pérez (2007; en Márquez, Ortiz & Rendón, 2009) y luego validado (Abello et al., 2012) con 261 estudiantes. Se estableció la validez de contenido mediante juicio de experto y la consistencia interna, alfa de Cronbach, de las dimensiones se ubicó entre 0.68 y 0.85, y de la escala completa fue de 0.78.

También, el QVA-r fue adaptado y validado en Colombia por Márquez et al. (2009) con 297 universitarios. Se obtuvo validez de contenido mediante 9 jueces expertos, 2 de ellos traductores calificados bilingües, por lo que, considerando la adaptación chilena, hubieron modificaciones en la redacción y una aplicación preliminar con 10 estudiantes antes de la versión final. La validez de constructo se obtuvo con un análisis factorial exploratorio con rotación varimax, determinándose que los mismos 5 factores explicaban el 40.5% de la varianza. En cuanto a la composición de los factores hubieron modificaciones y se consideraron las saturaciones mayores a .3, así el ítem 18 (carrera) y 15 (institucional) pasaron al área estudio, el ítem 31(estudio) pasó al área personal, el ítem 60 (carrera) pasó a institucional, el ítem 23 (personal) pasó a carrera, y los ítems 5 y 50 no fueron considerados dado que presentaron saturaciones menores a .2. También, se



halló que el coeficiente de alfa de Cronbach se ubicó entre 0.65 y 0.88

En el Perú la prueba ha sido validada por Chau, Saravia y Yearwood (2014), con 281 estudiantes de una universidad particular. Así, en principio se empleó la adaptación colombiana y se realizó un análisis factorial exploratorio, con método de componentes principales con rotación varimax, los 5 factores explicaron el 44 % de la varianza de toda la prueba. Sin embargo, se presentaron cambios en la ubicación de los ítems 31, 2, y 23 puesto que mostraron cargas paralelas y mayores en otras áreas distintas a las de su origen, por lo que fueron eliminados. También, el ítem 60 (institucional) mostró mayor carga en el área de carrera y ocurrió lo mismo con el ítem 15 (estudio), que pasó a institucional. En el caso del ítem 18, este fue codificado de modo directo dado el sentido positivo en la redacción. En cuanto a la consistencia interna, se obtuvo una confiabilidad alfa de Cronbach por áreas: personal .89, interpersonal .87, carrera .86, estudio .86 e institucional .69.

En el presente estudio, si bien se aplicó la adaptación colombiana, se optó por el modelo peruano dado que la confiabilidad alfa de Cronbach de 3 sub-escalas se incrementó en comparación al modelo colombiano (Apéndice D). Así, los coeficientes de consistencia interna alfa de Cronbach por cada sub-escala fueron: personal .90, interpersonal .87, carrera .87, estudio .84 e institucional .67. Además, cabe indicar que ocurren dos similitudes con el estudio de validación peruana: por un lado, el ítem 18 al incorporarse de forma directa mostró mayor correlación ítem-test, y, por otro lado, se presentaron relaciones ítem-test mayores a 0.3, salvo el caso de los ítems 5, 57, 15 y 46 que obtuvieron correlaciones ítem-test iguales o mayores a 0.2 (Apéndice E).

Por otro lado, para medir resiliencia se ha empleado la Escala de Resiliencia para Adultos (RSA), elaborada en por Hjemdal, Friborg, Martinussen y Rosenvinge (2001; en Hjemdal, 2007). Esta prueba de auto-reporte evalúa 6 dimensiones: percepción de sí mismo, futuro planeado, competencia social, cohesión familiar, recursos sociales y estilo estructurado; y está conformada por 33 ítems con formato de respuesta diferencial semántico (con 7 opciones de marcado por ítem).

El instrumento inicialmente contaba con 195 ítems, fue aplicado a 126 participantes noruegos de ambos sexos con edades ubicadas entre 18 y 50 años. El análisis factorial exploratorio de componentes principales con rotación varimax redujo los ítems

a 45, agrupados en 5 factores. La consistencia interna alfa de Cronbach se ubicó entre 0.92 y 0.74, y el de la escala total fue de 0.93 (Hjemdal et al., 2001; en Hjemdal, 2007). En un estudio posterior el análisis factorial exploratorio, de componentes principales con rotación varimax, fue realizado con 276 adultos, quedando la solución conformada por 5 factores (competencia personal, competencia social, coherencia familiar soporte social y estructura personal), con 37 ítems, que explicaban el 41% de la varianza. La consistencia interna alfa de Cronbach de cada sub-escala fue desde .67 a .90 y las correlaciones test-retest se ubicaron entre .69 a .84 ( $p < .001$ ). Adicionalmente, se obtuvo validez convergente con la Escala de Sentido de coherencia (SOC, correlaciones entre .29 y .75;  $p < .01$ ), y validez divergente con el Checklist de Síntomas de Hopkins (HSCL, correlaciones entre -.19 a -.61,  $p < .01$ ).

La versión final de 33 ítems se obtuvo en otro estudio (Friborg, Barlaug, Martinussen, Rosenvinge & Hjemdal, 2005) con 411 jóvenes con edad media de 24 años. Luego de 2 análisis factoriales confirmatorios se encontró un mejor ajuste del modelo ( $S-B \chi^2 (516) = 821.99, p < 0.001; RMSEA = .037$ ) con 5 factores: (1) fortaleza personal (este es de 2do orden e incluye a percepción de sí mismo y futuro planeado), (2) competencia social, (3) estilo estructurado, (4) cohesión familiar y (5) recursos sociales. Y, la consistencia interna mostró un alfa de Cronbach de 0.67 a 0.79, la cual se incrementó usando ecuaciones estructurales ( $\alpha = .076$  a  $0.87$ ). Posteriormente, se decidió el cambio de formato de respuesta Likert a Diferencial semántico dado que favorecía la limitación de sesgos de aquiescencia. Con 159 universitarios noruegos, el modelo de 6 factores presentó un mejor ajuste ( $\chi^2 (480) = 700.56, p < .01; RMSEA = .048; AIC = 862.56$ ) y la consistencia interna por área mostró un alfa de Cronbach de 0.67 a 0.81 y una total de .88 (Friborg, Martinussen & Rosenvinge, 2006).

En Latinoamérica, específicamente en Brasil, existe también una versión que ha sido adaptada y validada en portugués (Carvalho, Martins & de Oliveira, 2014; Hjemdal, et al., 2009).

En el Perú, se tradujo esta prueba y luego fue revisada por dos lingüistas e intérpretes certificados (Morote et al., 2014). Los participantes fueron 805 personas con edades entre los 18 y 74 años. Se realizaron análisis factoriales confirmatorios ( $\chi^2 = 1751.82, p < .001, gl = 480; RMSEA = .057; SRMR = .062; AIC = 94540.3; CFI = .773; TLI = .751$ ) verificándose el modelo de 6 factores. La confiabilidad total, alfa de



Cronbach, fue de .89 y las de sus factores fueron desde .70 a .80, hallándose que el factor estilo estructurado es el único que mostró pobre consistencia ( $\alpha = .48$ ). Así el ítem 6, que pertenece a dicha sub-escala, se mostró problemático en cuanto a su comprensión por parte de los participantes.

En el presente estudio la consistencia interna el alfa de Cronbach de resiliencia total esta resultó ser .89 y para la sub-escala percepción de sí mismo fue .70, para futuro planeado fue .76, para competencia social fue .67, para cohesión familiar fue .64 y para recursos sociales fue .77. Cabe indicar que, en estas sub-escalas, se presentaron correlaciones ítem-test mayores a 0.3, salvo en el caso de los ítems 9, 4 y 27 que obtuvieron correlaciones ubicadas entre .24 y .29 (Apéndice F).

Si bien estos coeficientes fueron adecuados, esto no ocurrió con la sub-escala estilo estructurado pues presentó un alfa de Cronbach de 0.35 (Apéndice F). Según las recomendaciones de los autores de la validación peruana, también se analizó la confiabilidad de esta sub-escala con un ítem par (34) al ítem 6 para evaluar si su funcionamiento mejoraba. Sin embargo, los resultados fueron pobres en confiabilidad y las correlaciones ítem-test bajas en casi todos sus ítems (Apéndice G). Así, se observa que estos resultados coinciden con el estudio antes mencionado (Morote et al., 2014). Considerando lo antes indicado no se realizarán análisis con esta sub-escala; sin embargo en el presente estudio se optó por mantener dicha sub-escala sólo para el análisis de la resiliencia total, puesto que estudios previos señalan que la misma es un factor significativo para la comprensión del constructo total (Morote et al., 2014).

### **Análisis de datos**

Se ingresaron a una base en el programa SPSS versión 21 y se obtuvieron los estadísticos descriptivos respectivos. Luego, se obtuvo el coeficiente alfa para las sub-escalas de la prueba QVA-R (Apéndice E) y para las sub-escalas de la prueba RSA así como para su escala total (Apéndice F).

Después, se realizó el análisis de normalidad de las variables de estudio considerando los coeficientes de asimetría y curtosis (Kline, 2010) para ver si existían casos extremos de no normalidad (asimetría  $> |3|$  y curtosis  $> |10|$ ). No se encontró una falta de normalidad severa tanto para toda la muestra (Apéndice H) como para los grupos de contraste según las diferentes variables sociodemográficas. Por esto, se emplearon

análisis paramétricos para las escalas y sub-escalas de las variables de estudio. Específicamente, se realizaron las comparaciones de los puntajes obtenidos en ambas variables de estudio mediante los estadísticos T-Student y Anova. Finalmente, se procedió a realizar un análisis de correlación de Pearson para analizar la relación entre el QVA-R y el RSA.



## RESULTADOS

A continuación, se presentan los resultados obtenidos a partir de los análisis estadísticos. Primero se presentan las comparaciones realizadas en adaptación a la vida universitaria, luego las realizadas en resiliencia y, por último, los análisis de correlaciones entre ambas variables.

Con respecto a la comparación de grupos en términos de adaptación a la vida universitaria, se identificó que para el área personal e interpersonal existieron diferencias significativas según la variable lugar de nacimiento (tabla 1), encontrándose con ventaja aquellos nacidos en Lima. Además, para el área personal, se encontró mayor adaptación en aquellos nacidos en la región costa en comparación a los nacidos en la sierra, y, ocurre lo mismo para aquellos becarios que no se desplazaron de su lugar de origen para estudiar en comparación a los que sí tuvieron que hacerlo.

En cuanto al área interpersonal se halló que aquellos que viven acompañados presentan mayor adaptación en comparación a los que viven solos.

Tabla 1  
*Contraste de Adaptación según lugar, región de nacimiento, desplazamiento y convivencia*

Variable	Personal			Interpersonal		
	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>t</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>t</i>
<b>Lugar de Nacimiento</b>						
Lima	45.06	7	3.56**	48.33	7.22	2.19*
Provincia	39.52	9.11		44.87	8.19	
<b>Región de Nacimiento</b>						
Costa	44.32	7.67	3.24**			
Sierra	38.9	9.2				
<b>Desplazamiento</b>						
Si	39.88	9.33	-3.22**			
No	44.77	6.32				
<b>Convivencia</b>						
Solo				44.58	8.21	-2.00*
Familia, amigos y/o otros				47.52	7.59	

\*p &lt; .05

\*\*p &lt; .01

\*\*\*p &lt; .001

La tercera y última área que presentó diferencias fue la de carrera. Así, según el sexo, los varones presentaron mejor adaptación en comparación a las mujeres ( $t = -3.31$ ,  $p < .01$ ,  $M_{VAR} = 43.45$ ,  $M_{MUJ} = 39.36$ ). Además, aquí también se identificaron diferencias según los meses en Lima, pues aquellos que tienen entre 4 y 6 meses se encontraron mejor adaptados a la carrera que aquellos que tienen entre 0 y 3 meses ( $t = -3.46$ ,  $p < .01$ ,  $M_{4-6} = 42.00$ ,  $M_{0-3} = 33.83$ ).

A continuación se presentan los resultados significativos de las comparaciones realizadas en resiliencia.

La resiliencia total y las sub-escalas de recursos sociales y competencia social presentaron diferencias significativas según las variables lugar, región de nacimiento y convivencia (tabla 2). En este sentido, se halló un puntaje mayor en aquellos nacidos en Lima en comparación a los nacidos en otras provincias, en los nacidos en la costa en comparación a los de la sierra, y en aquellos que viven acompañados en comparación a los que viven solos.

Adicionalmente, en recursos sociales se identificó diferencias según el desplazamiento, pues aquellos que sí tuvieron que desplazarse a Lima para estudiar presentan puntajes más bajos frente a los que no tuvieron que desplazarse.

Tabla 2  
Contraste de Resiliencia según Lugar, región de nacimiento y convivencia

	Recursos Sociales			Competencias Sociales			Resiliencia Total		
	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>t</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>t</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>t</i>
Lugar de Nacimiento									
Lima				5.63	1.05	2.54*	5.98	.56	2.48*
Provincia				5.13	0.97		5.64	.72	
Región de Nacimiento									
Costa	62.44	0.66	2.94**	55.88	1.05	2.87**	5.96	.62	2.91**
Sierra	58.02	0.97		50.48	0.94		5.59	.69	
Desplazamiento									
Sí	5.87	0.94	-2.74*						
No	6.26	0.59							
Convivencia									
Solo	5.76	0.92	-2.9**	5.01	1.00	-3.3**	5.59	0.73	-2.64*
Familia, amigos y/o otros	6.21	0.77		5.59	0.94		5.91	0.58	

\* $p < .05$

\*\* $p < .01$

De igual modo, para la sub-escala futuro planeado la variable lugar de nacimiento resultó diferenciadora ( $t = 3.31, p < .01, M_{LIM} = 6.13, M_{PRO} = 5.58$ ), pues aquellos que nacieron en Lima presentan mejor puntaje en comparación a aquellos que nacieron en otra provincia.

Asimismo, para el caso de cohesión familiar se identificaron diferencias según la variable convivencia, dado que aquellos que viven acompañados por familiares, amigos u otros presentan puntajes mayores en comparación a los que viven solos ( $t = -2.54, p < .05, M_{ACOM} = 6.25, M_{SOLO} = 5.89$ ).

Y la última diferencia se halló en competencias sociales según el sexo, encontrándose que las mujeres presentan puntajes superiores a los varones ( $t = 2.19, p < .05, M_{MUJ} = 5.41, M_{VAR} = 5.00$ ).

Finalmente, se procedió a realizar los análisis de correlaciones cuyos resultados significativos se presentan a continuación.

Se detectó una relación directa entre todas las áreas de adaptación y la resiliencia total. Específicamente, fue el área personal la que presentó la correlación más alta, de todas las áreas de adaptación, con resiliencia total (tabla 3).

Asimismo, cabe indicar que de todas las correlaciones significativas y grandes que se han encontrado, la mayor es la del área interpersonal con competencias sociales.

También, se observan relaciones grandes y medias, principalmente entre las 5 sub-escalas de resiliencia con 3 áreas de adaptación (personal, interpersonal y estudio), y entre las 5 áreas de adaptación con 2 sub-escalas de resiliencia (futuro planeado y competencias sociales) y de tamaño bajo, con las otras 2 áreas de adaptación.

El área institucional de adaptación se mostró como la menos relacionada .

Tabla 3

*Correlaciones de Pearson entre Adaptación a la vida universitaria y Resiliencia*

	Personal	Interpersonal	Carrera	Estudio	Institucional
Percepción de sí mismo	.54***	.31**	.24**	.55***	-
Futuro planeado	.50***	.26**	.36***	.53***	.25**
Competencias sociales	.48***	.69***	.22*	.36***	.21*
Cohesión familiar	.35***	.19*	.19*	.23*	-
Recursos sociales	.52***	.50***	-	.40***	.30**
Resiliencia total	.64***	.52***	.30**	.57***	.29**

\* $p < .05$  \*\*  $p < .01$  \*\*\*  $p < .001$



## DISCUSION

En esta parte se discuten los resultados obtenidos en esta investigación. Primero, se analizará la asociación entre adaptación a la vida universitaria y resiliencia, así como las de sus respectivas sub-escalas. Después, se examinarán las diferencias encontradas en la primera variable de estudio y, luego, las de la segunda, según las variables sociodemográficas contempladas en este estudio. Finalmente, se presentarán las limitaciones y futuras líneas de indagación.

En cuanto al objetivo principal de conocer si existe una relación entre adaptación a la vida universitaria y resiliencia, se encontraron relaciones significativas y positivas entre ambas, siendo este hallazgo coherente con resultados previos como el de Munro y Pooley (2009). En dicho estudio se encontró una correlación alta entre ambas variables e incluso se halló que más del 30 por ciento de la varianza en ajuste universitario fue explicado por características resilientes. El estudio en mención es el único conocido a la fecha que vincula ambas variables, y que, a pesar de que fue realizado con estudiantes evaluados en otro país y con otro instrumento de adaptación a la vida universitaria, los resultados concuerdan con la teoría sobre resiliencia que indica que estos atributos son los que permiten el ejercicio de un afronte saludable frente a situaciones de estrés en la vida.

En este sentido, la presente investigación aporta en la comprensión de que las características resilientes de los becarios podrían estar relacionadas con la capacidad de poder ajustarse fácil y rápidamente a sucesos difíciles y podrían ser un requisito para lograr la adaptación a la vida universitaria (Munroe & Pooley, 2009).

De igual manera, la relación encontrada entre ambas variables de estudio también devela que a mayor adaptación a la vida universitaria mayor será la resiliencia. Esto podría entenderse a partir de que el estudiante adaptado a la vida universitaria gozaría de la disponibilidad de un ambiente óptimo y con recursos que propicien una respuesta activa frente a las dificultades; siendo, estas mismas condiciones las que podrían estar estimulando, paralelamente, el desarrollo de resiliencia. Esto, cobra mayor sentido en tanto la concepción de que el ser resiliente es potencial de todo ser humano y con posibilidad de cambiar, según las condiciones ambientales (García-Vesga & Domínguez de la Ossa, 2013; Lamas & Murrugarra, 2005).



Esta relación positiva también se ha podido visibilizar en un estudio cualitativo realizado con los becarios del programa Beca 18. En él, se puede identificar que atributos de persistencia y orientación al logro son empleados constantemente para poder lidiar con los múltiples y permanentes compromisos administrativos que demanda la beca (Cotler, 2016). De igual forma, se detectó la importancia que dicho contexto tiene para ellos, pues se encontró que afecta, en gran parte, negativamente a la adaptación al ámbito universitario. Por lo que estas condiciones también podrían estar obstaculizando el desarrollo de resiliencia.

En este sentido, se visibiliza la necesidad de tomar en cuenta que mas allá de la subvención económica de los estudios, tanto el sistema de becas como la universidad receptora deben asegurarse de proveer condiciones administrativas, académicas, sociales y emocionales que faciliten la adaptación. De esta manera, la provisión de servicios de soporte social durante el primer año de estudios (Gall, Evans & Belleros, 2000) como los de tutoría y psicopedagógicos (Cotler, 2016), entre otros, resultan claves para evitar la deserción de los estudiantes.

Otra posible explicación para comprender las correlaciones entre estas dos variables de estudio podría tener que ver con que ambas evalúan aspectos comunes a nivel intrapersonal e interpersonal y, ambas, tienen como objetivo conocer la capacidad de ajuste en la vida a pesar de condiciones desafiantes; esto, no obstante que dichos constructos parten de enfoques distintos (uno toma variables de desarrollo y aprendizaje, y el otro precisa de factores de protección frente la adversidad) y presentan factores diferenciadores.

Por otra parte, si bien existen múltiples relaciones entre las dimensiones de las pruebas, podemos detenernos en aquellas que son las más significativas y de mayor tamaño. En ese sentido, hallamos que las correlaciones del área personal, área interpersonal y las del área estudio, que evalúa la medida de adaptación a la vida universitaria, son las que más se han encontrado con todas las sub-escalas de resiliencia y con resiliencia total.

Al respecto de la primera, cabe indicar que esta resultó ser la que presentó la relación más grande, de todas las áreas de adaptación, con resiliencia total. Esto significaría que aquellos becarios que presentan mayor adaptación personal también presentan mayores niveles de resiliencia. Para entender estos resultados, recordemos que la escala personal del QVA-R mide elementos vinculados positivamente con la salud mental (percepción de bienestar físico y psicológico, autonomía y auto-concepto),



mientras que la resiliencia no sólo se ha encontrado asociada positivamente a la salud mental, sino que se ha encontrado como predictora de la misma (Friborg et al., 2003; Hjemdal et al., 2006). Por esto, se podría postular que para aquellos becarios que presentan adaptación personal y que tengan que enfrentar situaciones percibidas como altamente estresantes, es probable que exhiban mejores habilidades para lidiar con el estrés, evitando el desarrollo de psicopatología en ellos. Así, ocurriría lo opuesto para el caso de becarios con baja adaptación personal.

En cuanto al área interpersonal del QVA-R se encontró que los estudiantes con mejores puntajes en adaptación interpersonal presentan mayores características de resiliencia.

Esto daría cuenta de la importancia que tiene la posibilidad de lograr establecer nuevas y múltiples relaciones sociales para el caso de los becarios, cuyo contexto es prácticamente vivenciado por primera vez. Esto es coherente con la posibilidad de contar con mecanismos de protección contra el aislamiento social que facilitan los atributos resilientes (Hjemdal et al., 2006). Así, estos jóvenes se encontrarían con mayores posibilidades de adaptarse a la vida universitaria, y desarrollar menores síntomas de ansiedad, depresión o estrés (Hjemdal et al., 2006).

Al respecto de lo antes indicado es interesante señalar que, específicamente, una de las sub-escalas de resiliencia ha resultado presentar una relación superior, incluso, a la encontrada con la resiliencia total: la de competencias sociales.

Para comprender cómo es que los becarios que presentan mayor adaptación interpersonal presentan mayores competencias sociales podemos partir de la relación íntima que guardarían ambas medidas a nivel de características propias, pues mientras que la primera medida (del QVA-R) hace referencia a la capacidad para establecer relaciones significativas y la relación con compañeros, la segunda medida (del RSA) se refiere a las habilidades para establecer amistades, la calidez social y el uso positivo del humor.

Si bien existen grandes similitudes es interesante notar la diferencia que podría implicar el contar con calidez social y el poder hacer uso positivo del humor en un contexto como en el que viven los participantes de este estudio. Así, Cotler (2016) encuentra que el ambiente social para los becarios que estudian en una universidad privada de Lima es sentido como más difícil o duro en comparación a aquellos que estudian en universidades nacionales, dadas las vivencias más acentuadas de discriminación, burla o menosprecio (Cotler, 2016).

Entonces, el reto no se limitaría solo a lograr un primer contacto con las personas, sino que estos se puedan convertir en vínculos cercanos y significativos a los que se pueda recurrir para buscar apoyo en momentos o contextos críticos como el antes indicado. Para ello, se necesitaría de características diferentes o más complejas, como el poder ofrecer un trato cálido en la continuidad de la relación y compartir códigos en el sentido del humor. Esto podría comprenderse a nivel de intra-grupo en el caso de los becarios, dado que se ha encontrado un alto grado de cohesión o compañerismo entre los mismos, en comparación a su relación con alumnos no becarios (Cotler, 2016).

En cuanto al área estudio de la escala QVA-R, se encontró que aquellos becarios que presentan mejores puntuaciones en adaptación al estudio presentan mayores características de resiliencia. Esto se podría entender dado que, si bien esta área evalúa específicamente competencias para el estudio y aprendizaje (gestionar el tiempo, establecer rutinas de estudio y hacer uso de las bibliotecas y otros recursos), dichas habilidades podrían dar cuenta de características más generales de personalidad. Esto, correspondería, por ejemplo, con el hallazgo de que las personas resilientes poseen una fuerte habilidad para organizar sus vidas (Friborg et al., 2003), sentido de orientación hacia las metas y hacen uso de los recursos disponibles en su entorno (Hjemdal, 2007). Así, dichas cualidades resilientes serían transversales en el funcionamiento del estudiante, dejándose evidenciar en su ajuste para el estudio.

Lo antes mencionado cobra mayor importancia para el caso de los becarios cuyo proceso de transición inicial es percibido como desorganizado e inestable (Cotler, 2016) y cuyo contexto (horarios de clase y relaciones sociales) se presentan con una alta variabilidad. En este sentido, cabe recordar que la teoría de resiliencia destaca el valor predictivo de esta medida ( Friborg et. al., 2003), por lo que su temprana aplicación podría permitir anticipar dificultades en la adaptación al estudio, pudiéndose establecer estrategias para amortiguar dicha situación y sostener al becario en esta primera etapa de adaptación.

Por otro lado, dentro de todas las correlaciones halladas en este estudio, se identificó que las sub-escalas futuro planeado y competencia social, que evalúa la medida de resiliencia, son las que se encontraron vinculadas con todas las áreas de adaptación. Así, dado antes se analizó el caso de la sub-escala de competencia social pasaremos a examinar las relaciones de futuro planeado.

Al respecto, se encuentra que a mejor capacidad para planificar el futuro mejor será la adaptación a la vida universitaria. Para comprender esta relación debemos recordar

que esta sub-escala implica factores como el optimismo y la orientación al logro. Así, los resultados son coherentes con los encontrados en otras investigaciones como las de Morton et al. (2014), en la que, si bien se utilizó otro instrumento de adaptación (que contempla solamente aspectos de la adaptación psicológica, interpersonal y social), se halló una relación directa entre optimismo y adaptación. De igual manera, Chemers et al. (2001) evaluaron el ajuste (concebido como la satisfacción con el progreso académico y la intención de continuar en la universidad), el optimismo y las expectativas académicas, encontrando que los estudiantes más optimistas presentaron mejores expectativas académicas y tendían a ser más eficaces. También, hallaron que poseer mejores expectativas académicas se relacionó directamente con el ajuste. De este modo, los hallazgos de los 2 estudios antes señalados son coherentes con los resultados del presente estudio, ocurriendo, además, que de las correlaciones encontradas aquí con adaptación, la más alta se dio con el área de estudio, precisamente.

A continuación se analizan las diferencias encontradas en las dos variables de este estudio según las variables sociodemográficas consideradas para esta investigación. Primero, se discuten que ciertas variables sociodemográficas han generado diferencias similares tanto para adaptación a la vida universitaria como para resiliencia. Luego, se analizarán las diferencias encontradas sólo en adaptación y, por último, las encontradas sólo en resiliencia.

Poseer características como el haberse desplazado a la capital para iniciar estudios superiores, haber nacido en una provincia distinta a la de Lima, haber nacido en la región sierra en vez de la costa y vivir sólo, son condiciones que se han encontrado como poco favorables para este grupo humano que ha tenido que atravesar por un proceso migratorio. Es posible que el impacto de esto y sus consecuencias puedan estarse reflejando en los factores individuales de ambas medidas. Es decir, sería este grupo el que se encuentre menos protegido ante la adversidad y más proclive al desarrollo de psicopatología (Hjemdal et al., 2009).

Además, es necesario considerar que, si bien en sí misma la separación de la familia, del medio social, cultural y geográfico ya es compleja y dolorosa para cualquier estudiante joven, en el caso de los becarios este efecto sería aún más fuerte dado que, generalmente, se ven obligados a migrar en soledad (Cotler, 2016) y se establecen, también, en soledad.

Al respecto, cabe indicar que este estatus de convivencia actual no respondería a la voluntad del becario sino más bien a que el programa de becas cubre únicamente la movilización y manutención del becario y que, considerando la procedencia de condición económica de pobreza y pobreza extrema, la familia no cuenta con el capital financiero para acompañar al joven en esta travesía (Cotler, 2016). Así, es comprensible el costo psicológico inicial que tendrían que asumir los becarios en términos de adaptación personal y resiliencia.

Por otra parte, este proceso para los becarios implica también el arribo y establecimiento tanto a la ciudad de estudios como a la universidad, lo cual demandaría un alto nivel de independencia (Micin & Bagladi, 2011) que no correspondería con becarios que, generalmente, presentan la condición de ser estudiantes de primera generación (Cotler, 2016).

Asimismo, los resultados encontrados también podrían corresponder a la ausencia de un nuevo, rápido y efectivo sistema de soporte interpersonal, que esté disponible y sea proporcional a las demandas que el becario tenga que responder en esta primera etapa de transición.

Por otra parte, en cuanto a discrepancias halladas sólo en adaptación, cabe indicar que las mujeres presentaron menor realización vocacional y satisfacción con los cursos de carrera en comparación a los varones. Para comprender este hallazgo se puede analizar la data desde 2 perspectivas: según el sexo, del total de estudiantes varones el 87% estudia una carrera de ciencias, mientras que esta cifra decrece al 72% para el caso de las mujeres; por otra parte, según el área de estudios, en las carreras de letras se encuentra que un 88% son mujeres mientras que en el área de ciencias esto se reduce a 58%. Así, a pesar de que la mayoría de mujeres estudia una carrera de ciencias, se puede apreciar una preferencia de las mismas por incorporarse en profesiones de letras.

Estos hallazgos llaman la atención dado que se presentan en el marco de una política educativa que ofrece una cantidad de becas cuya cobertura, en más del 90 %, se centraliza en carreras de ciencias y tecnología (PRONABEC, 2014), las mismas que suelen ser elegidas por los varones y donde las mujeres suelen estar poco representadas (Valdivia, 2006). Bajo este contexto, la menor satisfacción vocacional y con la carrera encontradas en las becarias mujeres podrían responder, en parte, a una necesidad de optar por una carrera de ciencias que les permita participar del medio académico (Almeida et al., 2002) y poder salir de la pobreza.

Adicionalmente, otra limitante para la satisfacción vocacional y de carrera tendría que ver con que en el transcurso de los estudios no se cuenta con la posibilidad legal de cambio de carrera. Así, considerando que las evidencias confirman resultados negativos de adaptación en aquellos cuya profesión no es la de primera opción vocacional o por insatisfacción al respecto de la carrera de estudios (Almeida, 2007) existiría el riesgo de perder la inversión económica y social que realiza el estado peruano, además de los perjuicios psicosociales para las estudiantes mujeres, principalmente. En este sentido, sería recomendable considerar en el proceso de selección de la beca una etapa de evaluación vocacional y/o bien brindar mayores posibilidades de carreras para que se pueda favorecer la adaptación a la vida universitaria de modo equitativo, así como evaluar la efectividad, en términos de continuidad de estudios, de la normativa legal de no autorización para el cambio de carrera y, de este modo, favorecer una conclusión exitosa de la formación superior.

Como se ha podido señalar existen una serie de condiciones propias de la beca que se presentan como desventajosas para las mujeres. En este sentido, si bien Beca 18 considera la aplicación del enfoque de género en la equidad para el acceso a la educación superior de ambos sexos, esta podría resultar en una mirada limitada sobre dicha perspectiva, pues podría estar propiciando la inserción precaria de las mujeres en la educación superior (Muñoz, Ruiz-Bravo & Rosales, 2006) que no sólo no contribuiría con la adaptación a la vida universitaria para las becarias sino que asentaría una ilusoria creencia de reducción de la brecha de género en el ámbito académico superior en nuestro país.

Otras diferencias encontradas en adaptación, tiene que ver con los meses de residencia en Lima, Así, el hecho de que los becarios con 4 a 6 meses de estadía en Lima presenten una mejor adaptación a los cursos de la carrera elegida y mayor satisfacción vocacional en comparación a los que llevan entre 0 y 3 meses podría tener que ver con el hecho de que la gran mayoría en el momento de la aplicación contaban sólo con dos meses académicos del 1er ciclo de carrera. Es decir, que es posible que aquellos que llegaron a Lima antes de iniciar estudios (entre 2 y 4 meses antes) hayan podido informarse mejor al respecto de los cursos de la carrera, incluso podrían haber tenido la oportunidad de visitar la institución académica y ello les haya permitido tener expectativas más realistas sobre los mismos.

Esto sería menos probable de suceder para los becarios que llegan a Lima,



prácticamente, para empezar los estudios. Así, es importante considerar que esta situación de tránsito, arribo e instalación se ha encontrado como un factor que complica aún más la adaptación de los becarios a su nuevo estatus académico y social (Cotler, 2016), por lo que los resultados del presente estudio ayudan a clarificar la importancia que tiene la organización del arribo anticipado al inicio de clases en el caso de los estos jóvenes.

En cuanto a las diferencias encontradas en resiliencia, cabe indicar que una de ellas se dio según el sexo. Las mujeres presentaron mejor puntaje en cuanto a competencias sociales, habilidades para establecer amistades y sentido del humor, siendo este último dato coherente con los resultados de Morote et al. (2014). Esto daría cuenta de las habilidades sociales desarrolladas a partir del rol integrador y cuidador en la familia y comunidad asociado al género femenino en nuestro medio (Montero, 2006).

Este hallazgo se presentaría como una ventaja para las becarias mujeres puesto que, a diferencia de los varones, las funciones propias del rol asignado para sí mismas dentro de la familia y comunidad habrían asentado aspectos de su identidad y afectividad en tanto a sus cualidades a nivel de relaciones interpersonales; lo cual estaría facilitando el poder agenciarse de nuevos vínculos que les brinden soporte social. Esto, a su vez, sería coherente con el hecho de que la mayoría de estudiantes mujeres haya decidido vivir actualmente acompañada (60%) mientras que los varones viven, generalmente, solos (77%). En este sentido identificar estas diferencias y vincularlas con los resultados del presente estudio permite identificar qué perfiles o condiciones que presenten los y las becarias deben ser considerados para distintas opciones de intervención y soporte.

De este modo, consideramos que el presente estudio resulta un aporte significativo en tanto al hallazgo de la relación directa entre la adaptación universitaria con todas las características de resiliencia. Con ello se podría identificar tempranamente el riesgo de una posible mala adaptación universitaria, por medio de la evaluación de características resilientes, considerando que las demandas del estrés universitario pueden devenir en sintomatología clínica (García-Ros, Pérez-González, Pérez-Blasco & Natividad, 2012).

Asimismo, contemplando que en nuestro medio ambos fenómenos han sido muy poco estudiados en población universitaria, y menos, en los becarios del Programa Nacional de Becas- Beca 18, consideramos que esta investigación propicia nuevas posibilidades de comprender características propias de los becarios en el contexto de transición e integración a la universidad.

De igual manera, sería muy enriquecedor evaluar cómo se da la relación de la adaptación a la vida universitaria con el rendimiento académico, con el fin de realizar un seguimiento de ambos y, luego, detectar si uno podría incluso anteceder o predecir al otro. Igualmente, conocer cómo se da este proceso en otras etapas del primer año universitario, por ejemplo a mitad y final de los primeros ciclos, permitiría identificar si existen patrones de adaptación en estos periodos; y de acuerdo a ello establecer propuestas, planes o programas tanto de prevención como de intervención con el fin de contribuir con la inclusión social educativa en nuestro país.

También, se podría considerar otra variable de medición implicada en este fenómeno como la satisfacción en los becarios al respecto del programa de becas, dada la estrecha y constante relación, generalmente por cuestiones administrativas, que mantienen; y cómo esta afecta su proceso de adaptación a la vida universitaria en distintos periodos de tiempo durante los primeros años. Con lo cual se podría obtener información que permita potenciar la inversión económica y social realizada por el estado peruano.

En cuanto a las limitaciones del estudio cabe mencionar que una de ellas fue el contar con participantes con edades de 17 años, esto dado que el instrumento de resiliencia aplica para solo adultos, por lo que no se pudo realizar análisis según la edad. Sin embargo, estos participantes fueron considerados debido a que la presente investigación busca obtener conocimiento sobre el conjunto de los becarios, cuyo régimen legal precisa incluso de jóvenes con edades desde los 16 años. Adicionalmente, se optó por conservarlos para el resto de análisis dado que el promedio de edad total fue de 17.8 años, es decir muy próxima a la edad adulta. Y, por último, se les mantuvo también porque el instrumento de adaptación, sí aplica para universitarios menores y ya ha sido, incluso, usado con universitarios en el Perú (Chau, Saravia & Yearwood, 2014).

Otro aspecto a ser mencionado como una limitación fue que el factor estilo estructurado del instrumento de resiliencia mostró muy baja confiabilidad y, a su vez, uno de sus ítems se mostró problemático en tanto a la comprensión literal por parte de los participantes y con muy baja carga factorial por lo que no fue empleado en este estudio.

Otra limitación es que, al haber sido el muestreo de tipo conveniente, los participantes de la región selva resultaron muy pocos, y aunque sus puntajes obtenidos fueron similares a los de la costa, no se pudieron conocer diferencias significativas al

respecto.

Asimismo, el que la aplicación se haya realizado durante el tercer mes de estudios muestra únicamente la vivencia de los becarios en dicha etapa, por lo que no es posible conocer si es que finalmente el estudiante logró adaptarse o no, al menos a fines del primer ciclo académico.

También, consideramos que la poca disponibilidad de participantes de carreras de letras influyó en el resultante de comparaciones no significativas según área de carreras (ciencias vs letras).

Por último, al ser el primer estudio en nuestro medio que los vincula, todas las explicaciones que hemos expuesto en este acápite son presunciones que requieren de mayor apoyo empírico que las valide.





## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abello, R., Díaz, A., Pérez, M., Almeida, L., Lagos, I., Gonzales, 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. (2007). Transição, adaptação académica e éxito escolar no ensino superior. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e educación*, 15 (2), 203 -215.
- Almeida, L., Ferreira, J. & Soares, A. (1999). Questionário de Vivências Acadêmicas: Construção e validação de uma versão reduzida (QVA-r). *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 33(3), 181-207.
- Almeida, L., Soares, A. & Ferreira, J. (2000). Transição e adaptação à Universidade: Apresentação de um Questionário de Vivências Acadêmicas (QVA ). *Psicologia*, 14 (2), 189-208.
- Almeida, L., Soares, A. & Ferreira, J. (2002). Questionário de Vivências Acadêmicas (QVA-r): Avaliação do ajustamento dos estudantes universitarios. *Avaliação Psicológica*, 2(1), 81-93.
- Almeida, L., Soares, A. & Freitas, A. (2004). Integración y Adaptación académica en la universidad: estudio considerando la titulación y el sexo. *Revista Galego-portuguesa de Psicología y Educación*, 9 (11).
- Al-Qaisy, L. (2010). Adjustment of College Freshmen: the Importance of Gender and the Place of Residence. *International Journal of Psychological Studies*, 2 (1), 142-150.
- Aspelmeier, J. Love, M., Mc Gill, L., Elliott, A. & Pierce, T. (2012). Self-Esteem, Locus of Control, College Adjustment, and GPA Among First- and Continuing-

Generation Students: A Moderator Model of Generational Status. *Research in Higher Education*, 53, 755–781. doi 10.1007/s11162-011-9252-1

Boullosa, G. (2013). *Estrés académico y afrontamiento en un grupo de estudiantes de una universidad privada de Lima*. Tesis de licenciatura. Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.

Carranza, R. (2012). Depresión y características demográficas asociadas en estudiantes y líderes universitarios de Lima Metropolitana. *Revista Apuntes Universitarios*, 2(2), 79-89.

Carvalho, V., Martins, M. & de Oliveira, L. (2014). Escala de Resiliência para Adultos: aplicação entre servidores públicos. *Avaliação Psicológica*, 13(2), 287-295.

Chau, C., Saravia, J. & Yearwood, K. (2014). *Propiedades Psicométricas del instrumento de adaptación universitaria (QVA-R) en Perú*. Manuscrito presentado para su publicación.

Chemers, M., Hu, L. & García, B. (2001). Academic Self-Efficacy and First Year College Student Performance and Adjustment. *Journal of Educational Psychology*, 93(1), 55-64.

Comunidad Andina de Naciones (2012). *II Estudio Epidemiológico Andino sobre Consumo de Drogas en la Población Universitaria. Informe Perú, 2012*. Recuperado de [http://www.cicad.oas.org/oid/pubs/PRADICAN\\_Informe\\_Peru.pdf](http://www.cicad.oas.org/oid/pubs/PRADICAN_Informe_Peru.pdf)

Cotler, J. (2016). Educación Superior e Inclusión Social. Un estudio cualitativo de los becarios del programa Beca 18. En Instituto de Estudios Peruanos & Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo, *Serie Estudios Breves*. Lima. Recuperado de [http://www.pronabec.gob.pe/modPublicaciones/descarga/serie7\\_educacionsuperior.pdf](http://www.pronabec.gob.pe/modPublicaciones/descarga/serie7_educacionsuperior.pdf)

- Dirección de Asuntos Académicos de la Pontificia Universidad Católica del Perú. (2012). *Las características de los ingresantes a la PUCP y su relación con el rendimiento*. Lima, Perú.
- Enochs, W.K. & Roland, C.B. (2006). Social Adjustment of college freshmen. The importance of gender and living environment. *College Student Journal*, 40 (1), 63.
- Feldman, L., Goncalves, L., Chacón-Puignau, G., Zaragoza, J., Bagés, N. y 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.
- Fiestas, F. & Piazza, M. (2014). Prevalencia de vida y edad de inicio de trastornos mentales en el Perú urbano: resultados del estudio mundial de salud mental, 2005. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública*, 31(1), 39-47.
- Figuera, P. & Torrado, M. (2012). La adaptación y la persistencia académica en la transición en el primer año de universidad: el caso de la Universidad de Barcelona. Simposium presentado en el *I Congreso Internacional e Interuniversitario de Orientación educativa y profesional: rol y retos de la orientación en la universidad y en la sociedad del siglo XXI*. Facultad de Educación de la Universidad de Málaga, España.
- Fredrickson, B., Tugade, M., Waugh, C. & Larkin, G. (2003). What Good Are Positive Emotions In Crises? A Prospective Study of Resilience and Emotions Following the Terrorist Attacks on the United States on September 11th, 2001. *Journal of personality and social psychology*, 84(2), 365–376.
- Friborg, O., Barlaug, D., Martinussen, M., Rosenvinge, J. y Hjemdal, O. (2005). Resilience in relation to personality and intelligence. *International Journal of Methods in Psychiatric Research*, 14(1), 29-42.

- Friborg, O., Hjemdal, O., Rosenvinge, J. & Martinussen, M. (2003). A new rating scale for adult resilience: what are the central protective resources behind healthy adjustment? *International Journal of Methods in Psychiatric Research*, 12(2), 65-76.
- Friborg, O., Martinussen, M. & Rosenvinge, J. (2006). Likert-based vs. semantic differential-based scorings of positive psychological constructs: A psychometric comparison of two versions of a scale measuring resilience. *Personality and Individual Differences*, 40(5), 873-884. doi:10.1016/j.paid.2005.08.015
- Friedlander, L., Reid, G., Shupak, N. & Cribbie, R. (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.
- Galatzer-Levy, I., Burton, C. & Bonanno, G. (2012). Coping Flexibility, Potentially Traumatic Life Events, And Resilience: A Prospective Study Of College Student Adjustment. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 31(6), 542-567.
- Gall, T., Evans, D. & Bellerose, S. (2000). Transition to First-Year University: Patterns of Change in Adjustment Across Life Domains and Time. *Journal Of Social & Clinical Psychology*, 19(4), 544-567. doi:10.1521/jscp.2000.19.4.544
- Galli, A. (2005). Prevalencia de Trastornos psicopatológicos en alumnos de Psicología. *Revista de Psiquiatría y Salud Mental Hemilio Valdizán*, 6 (1), 55- 66.
- García-Ros, R., Pérez-González, F., Pérez-Blasco, J. & Natividad, L. (2012). Evaluación de estrés académico en estudiantes de nueva incorporación a la universidad. *Revista latinoamericana de Psicología*, 44 (2), 143-154.
- García, V. (2010). First-Generation college students: How Co-Curricular Involvement Can Assist with Success. *The Vermont Connection*, 31, 46-52.

- García-Vesga, M. & Domínguez de la Ossa, E. (2013). Desarrollo teórico de la Resiliencia y su aplicación en situaciones adversas: Una revisión analítica. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 11 (1), 63-77.
- Gianino, L. (2012). La resiliencia en niños institucionalizados y no institucionalizados. *Avances en Psicología*, 20 (2), 79-90.
- Heilemann, M., Lee, K. & Kury, F. (2003). Psychometric Properties of the Spanish Version of the Resilience Scale. *Journal of Nursing Measurement*, 11 (1), 61-72.
- Herrera, D., Lagrou, L., & Lens, W. (2002). Inserción social en adolescentes: un estudio socio-psicológico. *Persona*. 5, 167-190.
- Hjemdal, O. (2007). Measuring protective factors: the development of two resilience scales in Norway. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America*, 16, 301-321.
- Hjemdal, O., Friborg, O., Braun, S., Kempnaers, C., Linkowski, P. & Fossion, P. (2011). The Resilience Scale for Adults: Construct Validity and Measurement in a Belgian Sample. *International Journal of Testing*, 11, 53-70. doi: 10.1080/15305058.2010.508570
- Hjemdal, O., Friborg, O. & Stiles, T. (2012). Resilience is a good predictor of hopelessness even after accounting for stressful life events, mood and personality (NEO-PI-R). *Scandinavian Journal of Psychology*, 53, 174-180. doi: 10.1111/j.1467-9450.2011.00928.x
- Hjemdal, O., Friborg, O., Stiles, T., Rosenvinge, J., & Martinussen, M. (2006). Resilience Predicting Psychiatric Symptoms: A Prospective Study of Protective Factors and their Role in Adjustment to Stressful Life Events. *Clinical Psychology and Psychotherapy* 13, 194-201. doi: 10.1002/cpp.488



- Infante, F. (2002). La resiliencia como proceso: una revisión de la literatura reciente. En Melillo, A. & Suárez, E.(Eds.), *Resiliencia. Descubriendo la propia fortaleza* (31-50). Buenos Aires: Paidós
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2010). *II Censo Nacional de Universitarios*. Recuperado de [http://censos.inei.gob.pe/cenaun/redatam\\_inei/doc/ESTADISTICA\\_UNIVERSITARIAS.pdf](http://censos.inei.gob.pe/cenaun/redatam_inei/doc/ESTADISTICA_UNIVERSITARIAS.pdf)
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2012). *Encuesta demográfica y de salud familiar 2012. Nacional y Departamental*. Recuperado de <http://proyectos.inei.gob.pe/endes/2012/>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2014). *Población total al 30 de junio de cada año, según sexo y grupo de edad, 2005-2015*. Recuperado de <http://www.inei.gob.pe/estadisticas/indice-tematico/poblacion-y-vivienda/>
- Jarama, S., Belgrave, F. & Zea, M. (1996). Stress, Social Support, and College Adjustment among latino students. *Cultural diversity and mental health*, 2,(3), 193-203.
- Kline, R. (2010). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling*. 3era ed. N.York: Guilford Press.
- Kotliarenco, M., Cáceres, I. & Fontecilla, M. (1997). *Estado de Arte en Resiliencia*. Recuperado de <https://www.uai.edu.ar/transferecia-universitaria/aprendizaje-y-servicio/ESTADO%20DE%20ARTE%20EN%20RESILIENCIA%20-%20Organizacion%20Panamericana%20de%20la%20Salud%20-%20Organizacion%20Mundial%20de%20la%20Salud.pdf>
- Kyalo, P. & Chumba, R. (2011). Selected factors influencing social and academic adjustment of undergraduate students of Egerton University; Njoro Campus. *International Journal of Business and Social Science*, 2 (18), 274-290.



Lamas, H. & Murrugarra, A. (2005). Resiliencia o la capacidad de resistir y rehacerse. *Paradigmas*, 5(7 y 8), 93-99.

Ley N° 29837. Diario oficial El Peruano, Lima, Perú, 13 de Febrero del 2012.

Li, M., Eschenauer, R. & Yang, Y. (2013) . Influence of efficacy and resilience on problem solving in the United States, Taiwan, and China. *Journal of multicultural counseling and development*, 41(3), 144-157. doi:10.1002/j.2161-1912.2013.00033.x

Li, M. & Nishikawa, T. (2012). The relationship between active coping and trait resilience across u.s and taiwanese college student samples. *Journal of College Counseling*, 15,157-168.

Márquez, D., Ortiz, S. & Rendón, M. (2009). Cuestionario de vivencias académicas en su versión reducida (QVA-r): un análisis psicométrico. *Revista colombiana de Psicología*. 18(1).

Matalinares, M. (2011). Factores personales de resiliencia y autoconcepto en estudiantes de primaria de Lima Metropolitana. *Revista de Investigación en Psicología*, 14(1).

Micin, S. & Bagliardi, V. (2011). Salud mental en estudiantes universitarios: Incidencia de psicopatología y antecedentes de conducta suicida en población que acude a un servicio de salud estudiantil. *Terapia Psicológica*, 29 (1), 53-64.

Montero, C. (2006). La exclusión educativa de las niñas del campo: ¿pasado o presente?. En P. Ames (Ed.), *Las brechas invisibles. Desafíos para una equidad de género en la educación* (pp. 203-231). Lima: IEP.

Morote, R., Hjemdal, O., Martínez, P. & Corveleyn, J. (2014). *Confirmatory Factor Analysis, Multidimensional Scaling and Concurrent Validity of the Resilience Scale for Adults (RSA) in a Peruvian Sample*. Manuscrito presentado para su publicación.

- Morton, S., Mergler, A. & Boman, P. (2014). Managing the Transition: The Role of Optimism and Self-Efficacy for First-Year Australian University Students. *Australian Journal of Guidance and Counselling*, 24 (1), 90-108.
- Mudhovozi, P. (2012). Social and Academic adjustment of first-year university students. *Journal of Scientific Society*, 33 (2), 251-256.
- Munro, B. & Pooley, J. (2009). Differences in resilience and university adjustment between school leaver and mature entry university students. *The Australian community psychologist*, 21(1), 50-61.
- Muñoz, F., Ruiz-Bravo, P. & Rosales, J. (2006). El género y las políticas educativas en el Perú: 1990-2003. En P. Ames (Ed.), *Las brechas invisibles. Desafíos para una equidad de género en la educación* (pp. 71-100). Lima: IEP.
- Peña, N. (2009). Fuentes de resiliencia en estudiantes de Lima y Arequipa. *Liberabit*, 15(1), 59-64.
- Peralta, S., Ramírez, A. & Castaño, H. (2006). Factores resilientes asociados al rendimiento académico en estudiantes pertenecientes a la Universidad de Sucre (Colombia). *Psicología desde el Caribe*, 17,196-219.
- Pereyra-Elías, R., Ocampo-Mascaró, J., Vélez-Segovia, V., Da Costa-Bullón, A., Toro-Polo, L. & Vicuña-Ortega, J. (2010). Prevalencia y factores asociados con síntomas depresivos en estudiantes de ciencias de la salud de una universidad privada de Lima, Perú. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Publica*, 27(4), 520-26.
- Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo. (2014). *Cerrando brechas en educación superior. Aspectos metodológicos para optimizar la inversión en el talento y la inclusión social. Beca 18 modalidad ordinaria 2014. Oficina de Becas Pregrado.* Recuperado de <http://www.pronabec.gob.pe/inicio/publicaciones/documentos/expediente2014.pdf>

Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo. (2013a). *Expediente técnico 2013. Oficina de Becas Pregrado*. Recuperado de <http://www.pronabec.gob.pe/inicio/publicaciones/documentos/expediente2013.pdf>

Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo. (2013b). *Resolución Directoral Ejecutiva No289 del 2013. Bases para el concurso de otorgamiento de Beca 18 de Pregrado-Convocatoria 2014*. Recuperado de [http://www.pronabec.gob.pe/inicio/institucional/pdf/2013/rdirectorales/rd289\\_2013.pdf](http://www.pronabec.gob.pe/inicio/institucional/pdf/2013/rdirectorales/rd289_2013.pdf)

Reglamento de la Ley 29837. Artículo 37 Suspensión y Pérdida de la beca. Diario oficial El Peruano, Lima, Perú, 28 de Setiembre del 2012. Recuperado de [http://www.minedu.gob.pe/files/4622\\_201209281145.pdf](http://www.minedu.gob.pe/files/4622_201209281145.pdf)

Rísquez, A., Morley, M. & Moore, S. (2004). *La transición académica, personal y emocional de los estudiantes de primer curso en relación con el rendimiento académico: Un estudio empírico de la validez predictiva del Student Adjustment to College Questionnaire (SACQ)*. Recuperado de <http://universidadeuropea.es/myfiles/pageposts/jiu/jiu2004/opc4/articulos/PIA02.pdf>

Riveros, M., Hernández, H. & Rivera, J. (2007). Niveles de Depresión y Ansiedad en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. *Revista IIPSI*, 10 (1), 91-102.

Saavedra, E. & Villalta, M. (2008). Medición de las características resilientes, un estudio comparativo en personas entre 15 y 65 años. *Liberabit*, 14 , 31-40.

Salami, S. (2011). Psychosocial Predictors of Adjustment Among First Year College of Education Students. *US-China Education Review*, 8(2), 239-248.

Salgado, A. (2005). Métodos e instrumentos para medir la resiliencia: una alternativa peruana *Liberabit*, 11, 41-48.

- Salgado, A. (2012). *Efectos del bienestar espiritual sobre la resiliencia en estudiantes universitarios de Argentina, Bolivia, Perú y República Dominicana* (Tesis doctoral, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú). Recuperada de <http://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/cybertesis/3293>
- Salotti, P. (2006). *Estudio sobre estrategias de afrontamiento y bienestar psicológico en una muestra de adolescentes de Buenos Aires*. Tesis de licenciatura. Universidad de Belgrano, Buenos Aires, Argentina. Recuperado de [http://www.ub.edu.ar/investigaciones/tesinas/207\\_salotti.pdf](http://www.ub.edu.ar/investigaciones/tesinas/207_salotti.pdf)
- Santos, L. & Almeida, L. (2001). Vivências acadêmicas e rendimento escolar: Estudo com alunos universitários do 1.o ano (\*). *Análise Psicológica*, 2 (19), 205-217.
- Secretaría Nacional de la Juventud. (2012). *Primera encuesta nacional de la juventud. Resultados finales*. Recuperado de <http://www.juventud.gob.pe/publicaciones/libros/ResultadosFinalesENAJUV2011.pdf>
- Sistema de Focalización de Hogares. (2014). *Instrumentos de Focalización*. Recuperado de <http://www.sisfoh.gob.pe/nosotros.shtml?x=1478>
- Soares, A., Almeida, L., Diniz, A. & Guisande, M. (2006). Modelo Multidimensional de Ajustamento de joven sa o contexto Universitário (MMAU): Estudo com estudantes de ciências e tecnologías versus ciências sociais e humanas. *Análise Psicológica*, 1(25), 15-27.
- Soares, A., Almeida, L. & Guisande, M. (2011). Ambiente académico y adaptación a la universidad: un estudio con estudiantes de 1er año de la Universidad Do Minho. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 2(1), 99-121.
- Soares, A., Francischetto, V., Marques, B., Maia, J., Nogueira, C., Leme, V., Araujo, A. & Almeida, L. (2014). O impacto das expectativas na adaptação acadêmica dos estudantes no Ensino Superior. *Psico-USF*, 19(1), 49-60.

- Soares, A., Guisande, M. & Almeida, L. (2007). Autonomía y ajuste académico: un estudio con estudiantes portugueses de primer año. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7(3), 753-765.
- Tataje, A. (2013). *Sintomatología depresiva y dimensiones de perfeccionismo en jóvenes universitarios de Lima Metropolitana*. Tesis de licenciatura. Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.
- Tras, Z., Arslan, C. & Hamarta, E. (2013). An examination of resilience in university students in terms of self-esteem and social self-efficacy. *International Journal of Academic Research*, 5(3), 325-330. doi: 10.7813/2075-4124.2013/5-3/B.49
- Tubino, F. (2012). La universidad frente a los retos de la diversidad cultural en América Latina. En R. Cuenca (Ed.), *Educación superior, movilidad social e identidad*. (117-130). Lima: IEP
- Valdivia, B. (2006). El rol del docente en la orientación y elección vocacionales en la secundaria técnica. En P. Ames (Ed.), *Las brechas invisibles. Desafíos para una equidad de género en la educación* (pp. 149-179). Lima: IEP.
- Villalobos, A. (2009). *Desarrollo de una medida de resiliencia para establecer el perfil psicosocial de los adolescentes resilientes que permita poner a prueba el modelo explicativo de resiliencia basado en variables psicosociales* (Tesis de Maestría). Recuperado de la Biblioteca Nacional de salud y seguridad social de la Caja Costarricense de seguro social.
- Villalta, M. (2010). Factores de resiliencia asociados al rendimiento académico en estudiantes de contextos de alta vulnerabilidad social. *Revista de Pedagogía*, 31(88), 159-188.
- Yamada, G., Castro, J., Bacigalupo, J. y Velarde, L. (2013). Mayor acceso con menor calidad en la educación superior: algunas evidencias desde las habilidades de los estudiantes. *Apuntes, Revista de Ciencias Sociales*, 40(72), 7-12.

Zago, N. (2006). Do acesso a permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. *Revista Brasileira de Educação*, 11(32), 226-370.





## Apéndice A

### Consentimiento Informado

El propósito de esta ficha es proveer a los participantes de esta investigación una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como de su rol en ella como participantes.

La presente investigación es conducida por Jenifer Aquino Guillén bajo la asesoría de la Mg. Mónica Cassaretto Bardales, estudiante y docente, respectivamente, de la Pontificia Universidad Católica del Perú. La meta de este estudio es conocer características y habilidades para afrontar adecuadamente los retos universitarios en becarios del programa Beca 18 del PRONABEC.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá completar dos cuestionarios y una ficha de datos. Esto tomará aproximadamente 20 minutos de su tiempo.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parecen incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber a la investigadora o de no responderlas.

Desde ya le agradecemos su participación.

-----  
Jenifer Aquino Guillén  
[jenifer.aquino@pucp.edu.pe](mailto:jenifer.aquino@pucp.edu.pe)

## Consentimiento Informado

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por Jenifer Aquino Guillén. He sido informado (a) de que la meta de este estudio es conocer características y habilidades para afrontar adecuadamente los retos universitarios en becarios del programa Beca 18 del PRONABEC.

Me han indicado también que tendré que responder 2 cuestionarios y 1 ficha de datos, lo cual tomará aproximadamente 20 minutos.

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona.

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido a Jenifer Aquino Guillén al correo [jenifer.aquino@pucc.edu.pe](mailto:jenifer.aquino@pucc.edu.pe).

En función a lo leído:

¿Deseo participar en la investigación? SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Firma (opcional)

## Apéndice B

### Ficha de datos

- I. Sexo : F  M
- II. Edad : \_\_\_\_\_
- III. Lugar de Nacimiento:
- Lima  Otra Provincia
- IV. En caso de haber nacido en Provincia: ¿Hace cuánto tiempo vives en Lima? (*escribir el tiempo en meses*)
- \_\_\_\_\_
- V. ¿Te has desplazado de tu lugar de residencia para iniciar estudios universitarios?
- SI  NO
- VI. ¿Con quién (es) vives actualmente? (*marca sólo una opción*)
- |   |   |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> 1. Sólo            | <input type="checkbox"/> 5. Con familiares y amigo(a)(s)        |
| <input type="checkbox"/> 2. Con familiares  | <input type="checkbox"/> 6. Con familiares y otros              |
| <input type="checkbox"/> 3. Con amigo(a)(s) | <input type="checkbox"/> 7. Con amigo(a)(s) y otros             |
| <input type="checkbox"/> 4. Otros           | <input type="checkbox"/> 8. Con familiares, amigo(a)(s) y otros |
- VII. ¿Tienes actualmente una pareja / enamorado(a)?
- SI  NO
- VIII. Área de Estudios:
- Letras  Ciencias
- IX. Ciclo y año de estudios:
- |                                    |                                   |
|------------------------------------|-----------------------------------|
| 1er ciclo <input type="checkbox"/> | 1er año <input type="checkbox"/>  |
| 2do ciclo <input type="checkbox"/> | Otro año <input type="checkbox"/> |

## Apéndice C

### Datos socio-demográficos de los becarios(as)

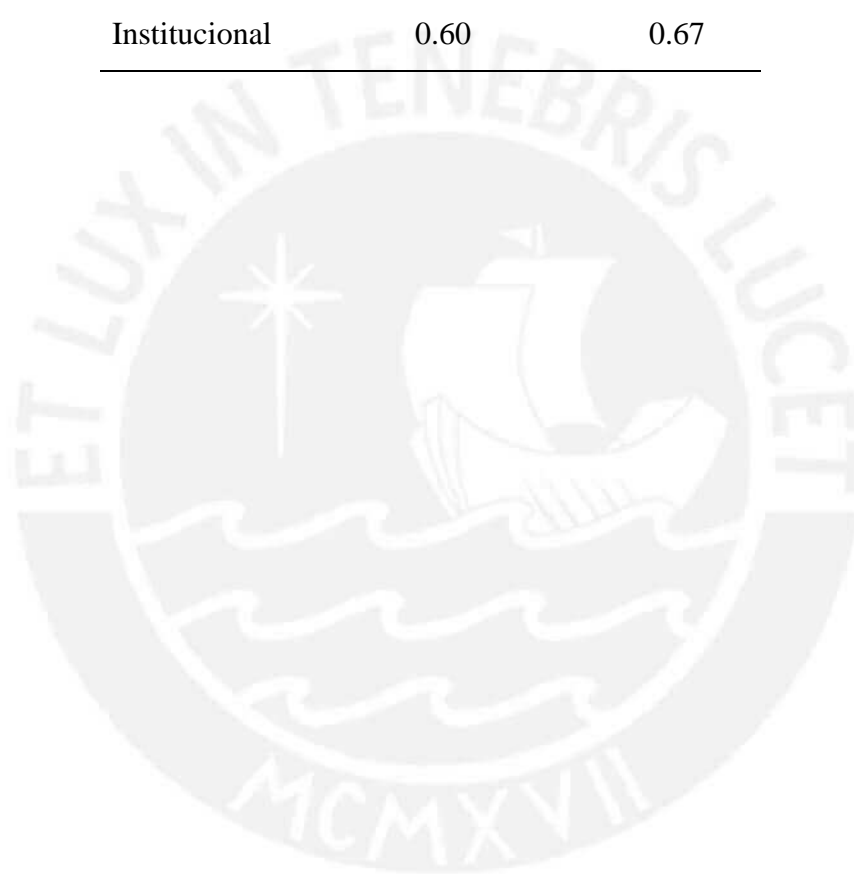
Variable	%	<i>f</i>	Variable	%	<i>f</i>	
<b>Sexo</b>			<b>Región de Nacimiento</b>			
Mujeres	63%	77	Costa	37%	Tumbes	1
Varones	36%	44			Piura	2
					La Libertad	1
					Lima	36
					Callao	1
					Ica	4
					<i>n</i>	45
<b>Edad</b>						
17	54%	66				
18	25%	30				
19	11%	14				
20	8,2%	10				
21	0,8%	1	Sierra	59%	Cajamarca	6
22	0,8%	1			Ancash	8
					Huánuco	7
					Pasco	3
					Junín	3
					Huancavelica	9
					Ayacucho	11
					Apurímac	8
					Cusco	12
					Arequipa	3
					Puno	2
					<i>n</i>	72
<b>Provincia de Nacimiento</b>						
Lima	30%	36				
Otras	70%	86				
<b>Desplazamiento por estudios</b>						
Sí	74%	90				
No	26%	32				
<b>Meses de residencia en Lima</b>						
0 a 3	5%	6				
4 a 6	51%	62	Selva	4%	Amazonas	2
7 a 12	8%	10			Loreto	1
13 a más	12%	15			San Martín	1
					Ucayali	1
					<i>n</i>	5
<b>Convivencia</b>						
Sólo	54%	66				
Con familiares, amigos y/o otros	46%	56				

*n* = 122

## Apéndice D

### Confiabilidad según 2 modelos del Cuestionario de Vivencias académicas (QVA-R)

Sub-escalas	Adaptación colombiana	Adaptación peruana
Personal	0.90	0.90
Interpersonal	0.87	0.87
Carrera	0.86	0.87
Estudio	0.74	0.84
Institucional	0.60	0.67



## Apéndice E

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

Ítem	Correlación ítem-test corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento	Ítem	Correlación ítem-test corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
<b>Personal = .90</b>			<b>Carrera = .87</b>		
QVA4i	0.64	0.89	QVA5	0.23	0.88
QVA9i	0.69	0.89	QVA7	0.79	0.84
QVA11i	0.67	0.89	QVA8	0.76	0.84
QVA13i	0.48	0.90	QVA14	0.62	0.85
QVA17i	0.48	0.90	QVA22	0.69	0.85
QVA21i	0.61	0.89	QVA37	0.74	0.84
QVA26i	0.68	0.89	QVA51i	0.62	0.85
QVA28i	0.71	0.89	QVA54	0.64	0.85
QVA39i	0.74	0.88	QVA56i	0.48	0.87
QVA45i	0.63	0.89	QVA60	0.54	0.86
QVA52i	0.63	0.89	<b>Estudio = .84</b>		
QVA55i	0.42	0.90	QVA10	0.56	0.82
<b>Interpersonal = .87</b>			QVA18	0.51	0.82
QVA1	0.67	0.85	QVA20	0.56	0.82
QVA6i	0.53	0.86	QVA25	0.47	0.83
QVA19	0.36	0.87	QVA29	0.38	0.83
QVA24	0.63	0.85	QVA32	0.50	0.82
QVA27	0.64	0.85	QVA34	0.48	0.83
QVA30i	0.58	0.86	QVA35i	0.47	0.83
QVA33	0.55	0.86	QVA41	0.47	0.83
QVA36	0.48	0.86	QVA44	0.60	0.82
QVA38	0.59	0.86	QVA47	0.50	0.82
QVA40	0.50	0.86	QVA49	0.55	0.82
QVA42	0.37	0.87	QVA53	0.45	0.83
QVA43	0.67	0.85	QVA57	0.18	0.84
QVA59i	0.48	0.86	<b>Institucional = .67</b>		
			QVA3	0.34	0.65
			QVA12	0.51	0.61
			QVA15	0.23	0.68
			QVA16	0.48	0.62
			QVA46i	0.24	0.67
			QVA48	0.34	0.65
			QVA50	0.36	0.64
			QVA58	0.50	0.61

n= 122



## Apéndice F

**Confiabilidad por Consistencia Interna y Correlaciones ítem-test Corregidas de Resiliencia (RSA)**

Ítem	Correlación ítem-test corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento	Ítem	Correlación ítem-test corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
<b>Percepción de sí mismo = .70</b>			<b>Escala Total = .89</b>		
RSA1	0.51	0.62	RSA1	0.44	0.88
RSA7i	0.42	0.66	RSA7i	0.45	0.88
RSA13	0.51	0.62	RSA13	0.45	0.88
RSA19i	0.43	0.67	RSA19i	0.58	0.88
RSA25	0.47	0.64	RSA25	0.56	0.88
RSA29i	0.31	0.71	RSA29i	0.27	0.89
<b>Futuro Planeado = .76</b>			RSA2	0.39	0.89
RSA2	0.38	0.81	RSA8i	0.53	0.88
RSA8i	0.57	0.70	RSA14i	0.56	0.88
RSA14i	0.66	0.63	RSA20	0.54	0.88
RSA20	0.64	0.65	RSA3i	0.21	0.89
<b>Competencia Social = .67</b>			RSA9	0.32	0.89
RSA3i	0.30	0.67	RSA15i	0.46	0.88
RSA9	0.24	0.67	RSA21	0.41	0.89
RSA15i	0.63	0.53	RSA26i	0.37	0.89
RSA21	0.45	0.61	RSA30	0.58	0.88
RSA26i	0.39	0.63	RSA4	0.36	0.89
RSA30	0.40	0.63	RSA10i	0.33	0.89
<b>Cohesión Familiar = .64</b>			RSA16	0.27	0.89
RSA4	0.28	0.63	RSA22i	0.48	0.88
RSA10i	0.36	0.60	RSA27	0.37	0.89
RSA16	0.43	0.58	RSA31i	0.48	0.88
RSA22i	0.51	0.56	RSA5	0.49	0.88
RSA27	0.29	0.66	RSA11i	0.43	0.88
RSA31i	0.51	0.55	RSA17	0.52	0.88
<b>Recursos Sociales = .77</b>			RSA23i	0.45	0.88
RSA5	0.55	0.72	RSA28i	0.46	0.88
RSA11R	0.48	0.74	RSA32	0.62	0.88
RSA17	0.58	0.72	RSA33i	0.49	0.88
RSA23R	0.38	0.76	RSA6i	0.19	0.89
RSA28R	0.45	0.74	RSA12	0.39	0.89
RSA32	0.59	0.71	RSA18i	0.38	0.89
RSA33R	0.43	0.75	RSA24	0.34	0.89
<b>Estilo Estructurado = .35</b>					
RSA6R	0.11	0.38			
RSA12	0.25	0.21			
RSA18R	0.34	0.14			
RSA24	0.08	0.40			

n = 122

## Apéndice G

### Confiabilidad por Consistencia Interna y Correlaciones ítem-test Corregidas del RSA con ítem par

Ítem	Correlación ítem-test corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
<b>Estilo Estructurado = .35</b>		
RSA12	0.22	0.24
RSA18i	0.33	0.14
RSA24	0.11	0.36
RSA 34i	0.11	0.38



## Apéndice H

### Pruebas de Normalidad para las variables de estudio

	Asimetría	Curtosis
QVA-R		
Personal	-0.39	-0.41
Interpersonal	-0.32	0.00
Carrera	-0.91	0.28
Estudio	-0.76	1.71
Institucional	-0.55	-0.30
RSA		
Percepción de sí mismo	-0.54	-0.22
Futuro planeado	-1.64	3.24
Competencias sociales	-0.35	-0.49
Cohesión familiar	-1.23	2.26
Recursos sociales	-1.47	2.03
RSA Total	-0.73	0.03

$n = 122$

