

Trayectorias académicas de un grupo de estudiantes del Programa Beca 18 en el Perú

Ana María Tapia Chávez

Universidad Antonio Ruiz de Montoya

Rafael Egúsqüiza Loayza

Universidad Antonio Ruiz de Montoya

Resumen

En América Latina se ha implementado, en las últimas décadas, políticas públicas orientadas a favorecer el acceso a la educación superior en un escenario caracterizado por la desigualdad estructural y la segregación educativa. Estas políticas, en general, han contribuido al acceso a la educación superior de estudiantes de sectores tradicionalmente excluidos por razones étnicas, culturales, económicas, de género, entre otras. No obstante, dada la persistencia de condiciones de desigualdad y vulnerabilidad, así como la existencia de una incipiente experticia de las instituciones universitarias para diversificar sus modelos de atención desde una perspectiva de equidad e interculturalidad, cabe preguntarse de qué forma los estudiantes beneficiarios de los programas públicos de acceso a la educación superior desarrollan sus trayectorias académicas.

En este escenario, la investigación se sitúa en las trayectorias de un grupo de estudiantes del Programa Beca 18. Este programa se enmarca en una política del Estado peruano orientada a contribuir a la equidad en la educación superior y está dirigido a jóvenes con alto rendimiento académico y en situación de pobreza, y a las poblaciones vulnerables o en situaciones especiales (PRONABEC, 2023).

La investigación tuvo como objetivo analizar de qué manera los elementos individuales, familiares y contextuales presentes en las trayectorias biográficas de un grupo de estudiantes del programa Beca 18 han contribuido en su experiencia de acceso y adaptación a la vida universitaria. Para ello, se realizó una investigación de tipo cualitativo y con enfoque biográfico. Los hallazgos preliminares que se presentaran dan cuenta de la diversidad de formas cómo los estudiantes manifiestan su agencia frente a la complejidad de desafíos que enfrentan y las variadas formas cómo los recursos personales, familiares y las condiciones institucionales coadyuvan en dicho proceso.

Palabras clave

acceso a la educación, enseñanza superior, derecho a la educación, estudiante universitario

Introducción

En esta ponencia se presentan los hallazgos preliminares de un estudio en el que se exploró las trayectorias de un grupo de estudiantes del Programa Beca 18 en una universidad de gestión privada en Lima metropolitana, durante su etapa inicial de estudios. El Programa Nacional Beca 18 ha sido creado por el Estado peruano como parte de una política orientada a favorecer la inclusión educativa.

En este estudio, el concepto de trayectoria es abordado desde el enfoque teórico metodológico del curso de vida y se define, de acuerdo con Elder (1991) como “una línea de vida o carrera, a un camino a lo largo de toda la vida, que puede variar y cambiar en dirección, grado y proporción” (como se citó en Blanco, 2011, p. 12). Por lo tanto, bajo esta concepción, las transiciones y los eventos que producen importantes modificaciones en el curso de vida (*turning points*) son consustanciales para comprender dichas trayectorias; las cuales, además, requieren ser examinadas dentro de coordenadas sociales e históricas; así como desde una perspectiva multidimensional (Blanco, 2011; Lalive d’Epinay et al., 2011). En síntesis, para comprender las trayectorias de vida es necesario reconocer la articulación entre las diversas temporalidades —individuales y sociohistóricas—; el contexto en el que estas se desarrollan; la influencia recíproca entre las diversas dimensiones del desarrollo humano (Lalive d’Epinay et al., 2011); el momento en el que las transiciones y eventos claves ocurren en cada vida y sus impactos posteriores; las relaciones de interdependencia entre las trayectorias individuales; y la forma como se ejerce la agencia humana. Desde este enfoque, la agencia humana significa que los individuos construyen sus propios cursos de vida a través de las elecciones y acciones que toman dentro de las oportunidades y limitaciones de la historia y las circunstancias sociales (Elder, 1998). Así que, como articulan sus decisiones dentro del contexto en el que se desenvuelven, genera la diversidad de biografías y estrategias frente a las transiciones (Moreno et al., 2022) en una misma cohorte generacional. Desde esta perspectiva, el estudio se planteó como objetivo analizar de qué manera los elementos individuales, familiares y contextuales presentes en las trayectorias biográficas de un grupo de estudiantes del programa Beca 18 han contribuido en su experiencia de acceso y adaptación a la vida universitaria y cómo se ha manifestado el ejercicio de su agencia en esta etapa inicial de estudios. A continuación, se presentará una síntesis del marco contextual en el que se inscribe la investigación; la metodología utilizada; y algunos de los hallazgos preliminares y reflexiones.

Marco contextual del estudio

Notas sobre el contexto latinoamericano y peruano en relación con los programas de inclusión en la educación superior

En América Latina, dentro de un escenario caracterizado por la desigualdad en el acceso y permanencia a la educación superior; así como la segregación educativa; se han implementado en varios países de la región, entre ellos el Perú, durante aproximadamente las dos últimas décadas, diversas políticas públicas orientadas a la inclusión en la educación superior (Aveleyra, 2023; Parra, 2021; Valenzuela y Yáñez, 2022). La ampliación de la cobertura de la educación secundaria (Aveleyra, 2023; Parra, 2021), la presencia de un bono demográfico (Parra, 2021), los compromisos adquiridos por varios de los países de la región frente a acuerdos internacionales encaminados a garantizar la educación superior como un derecho (Parra, 2021), entre otros factores particulares al contexto de cada país; han contribuido al desarrollo de estas políticas. Estas, además, han experimentado, en cada país, cambios en sus perspectivas y prioridades a lo largo del tiempo; tal como se desprende del análisis realizado por Didou (2021). No obstante, aunque ello ha contribuido a ampliar la cobertura en el acceso a la educación superior; aún persisten situaciones de exclusión que se manifiestan en las posibilidades de ingreso al sistema de educación superior, así como en la permanencia y culminación de los estudios; lo cual impacta en las trayectorias académicas de los estudiantes (Parra, 2021). Adicionalmente, la emergencia sanitaria causada por el COVID-19, configuró un contexto en el que, una vez más, las desigualdades estructurales tuvieron impactos en el acceso y permanencia en la educación superior (Parra, 2021; Didou, 2021; Sabzalieva et al., 2022; Aveleyra, 2023).

Por otro lado, aunque las políticas de inclusión en la educación superior han favorecido el acceso de estudiantes procedentes de sectores tradicionalmente excluidos; su implementación también ha dado lugar a la discusión sobre las posibles formas como el fenómeno de exclusión puede perpetuarse al interior de las propias instituciones de educación superior. Así, por ejemplo, la alta heterogeneidad de la población universitaria (Parra, 2021) contrasta con la ausencia de una adecuada diversificación de los modelos de atención a los estudiantes (Didou, 2021); o con la supervivencia de instituciones de educación superior “rígidamente monoculturales” (Matto, 2017, p.11); y con escaso espacio para el diálogo intercultural. En esa misma línea, Silva (2020) alerta sobre los riesgos de mantener, dentro de las instituciones de nivel superior, formas tradicionales de organización y relación académica, dejando así, la responsabilidad de adaptación a los esfuerzos individuales de los estudiantes.

En el Perú, la educación superior presenta problemas de desigualdad social en su acceso y permanencia; así como la existencia de una insuficiente oferta de educación pública

universitaria (Didou, 2021; Aveleyra, 2023; Cuenca y Sánchez, 2023); dentro de un contexto segregación educativa en todos los niveles del sistema (Ames, 2021). Solo para ejemplificar cómo se manifiesta esta desigualdad, citaremos a continuación algunos datos. Respecto al acceso a la educación universitaria, en el año 2020, casi la mitad de los jóvenes de los hogares con gastos más altos (cuartil 4) ingresó a una universidad; mientras que el porcentaje fue de 11,7% y de 18,6% para los cuartiles de menores ingresos, cuartiles 1 y 2 respectivamente (SUNEDU, 2021). Según la lengua materna, en ese mismo año, el 16,9% de los jóvenes con lengua materna indígena accedió tempranamente a una universidad, mientras que este porcentaje fue de 29,8% para sus pares que tenían como lengua materna el castellano (SUNEDU, 2021). Asimismo, otros de los factores en los que se presentan brechas en el acceso son el nivel educativo de los padres, el nivel de dependencia en el hogar (SUNEDU, 2021) y el área de procedencia— rural o urbana— (Salas y Huamaní, 2024; SENAJU, 2022). En relación con las probabilidades de interrupción de los estudios, se estima que las mujeres tienen una probabilidad de 15,9%; mientras que los hombres de 13% (SUNEDU, 2021). Sin embargo, estos porcentajes difieren según los factores asociados dentro de cada grupo poblacional. Por ejemplo, en la población de mujeres, las estudiantes con lengua materna castellano tienen una probabilidad de 15% de interrumpir sus estudios, mientras que para sus pares con una lengua materna originaria esta probabilidad es de 46,5%. Igualmente, la probabilidad de interrupción es mayor para las estudiantes procedentes de hogares con menor nivel de gasto y nivel medio o alto de dependencia en el hogar, en comparación con sus pares (SUNEDU, 2021). En cambio, en el caso de los hombres, los factores asociados a la interrupción son el cuartil de ingresos y el nivel educativo de los padres (SUNEDU, 2021). Estos datos ejemplifican la diversidad de factores intervinientes en la desigualdad en la educación superior, y la necesidad de analizarlos desde la perspectiva interseccional.

De manera similar a otros países de América Latina, en el Perú se han desarrollado medidas orientadas a favorecer el acceso a la educación superior. En el 2011, el Estado peruano creó el Programa Nacional Beca 18, con la finalidad de mejorar la equidad en el acceso a la educación superior, garantizar la permanencia y culminación de los estudios de los beneficiarios, desde una perspectiva de inclusión social (PRONABEC, 2025a). Este programa se encuentra bajo la jurisdicción del Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo (PRONABEC), organismo adscrito al Ministerio de Educación. Desde su creación hasta la actualidad, este programa ha otorgado un total de 116 171 becas a nivel nacional (PRONABEC, 2025b) dirigidas a estudiantes con diversas condiciones de vulnerabilidad social.

El Programa Beca 18 y los estudiantes becarios

Características del Programa Beca 18

El Programa Beca 18 está dirigido a egresados de nivel secundaria que presentan diversas condiciones de vulnerabilidad y alto rendimiento académico. Las becas se ofrecen bajo la modalidad Ordinaria y las modalidades Especiales, cada una de las cuales requiere la acreditación de diversas condiciones de vulnerabilidad, según se detalla en la tabla 1.

Tabla 1

<i>Modalidades de Beca 18</i>	
Modalidad	Dirigido a:
Beca Ordinaria	Jóvenes egresados de la educación secundaria con tercio superior y en situación de pobreza o pobreza extrema de acuerdo con los criterios de focalización establecidos por el Sistema de Focalización de Hogares (SISFOH) del Ministerio de Desarrollo e Inclusión Social (MIDIS).
Beca para Comunidades Nativas Amazónicas y Población Afroperuana (CNAyPA)	Población que pertenezca a una Comunidad Nativa Amazónica o Comunidad Campesina o Población Afroperuana reconocida por el Ministerio de Cultura – MINCUL o por otras autoridades administrativas competentes
Beca de Formación en Educación Intercultural Bilingüe (Beca EIB)	Poblaciones vulnerables, con dominio de una de las Lenguas Originarias elegibles en la presente convocatoria, y que ingresen a una Institución de Educación Superior elegible para seguir estudios de la carrera de Educación Intercultural Bilingüe.
Beca para Licenciados del Servicio Militar Voluntario (Beca FF.AA.)	Licenciados del Servicio Militar Voluntario que hayan prestado servicio militar voluntario por un período no menor de doce (12) meses.
Beca para pobladores residentes en el Huallaga (Beca Huallaga)	Población que acredite pertenecer a los distritos incorporados a la zona del Huallaga.
Beca para adolescentes con protección estatal (Beca Protección):	Población que acredite encontrarse o haberse encontrado en tutela del Estado durante la etapa de adolescencia.
Beca para Víctimas de la violencia habida en el país durante los años 1980 – 2000 (Beca REPARED)	Población que se encuentre en el Registro Único de Víctimas (RUV) o para los casos de transferencia del beneficio encontrarse en el Registro Especial de Beneficiarios de Reparaciones en Educación (REBRED).
Beca para pobladores residentes del Valle de los ríos Apurímac, Ene y Mantaro (Beca VRAEM).	Población que acredite pertenecer a los distritos incorporados al ámbito del VRAEM.

Nota: Datos tomados de PRONABEC (2023).

La obtención de la beca se realiza mediante concurso. La beca subvenciona los costos de los estudios a nivel universitario y superior tecnológico o pedagógico, lo que incluye los

costos académicos, no académicos (por ejemplo, alojamiento, alimentación, entre otros) y administrativos (PRONABEC, 2023). Adicionalmente, la beca incluye los beneficios vinculados a los componentes de acompañamiento al becario y de ayuda en la preparación para el mercado laboral. Asimismo, los postulantes cuentan, actualmente, con acceso a los módulos de Orientación Vocacional y Prepárate de la Plataforma de Apoyo y Orientación (PAO); y los preseleccionados tienen acceso al módulo de Oferta Educativa. Los preseleccionados de la modalidad de Becas Especiales tienen acceso a un beneficio de preparación para la postulación a la educación superior (PRONABEC, 2023).

A lo largo de los años, el Programa Beca 18 ha ido realizando cambios en su ejecución. Por ejemplo, desde el año 2016, se instauró un examen nacional con criterios homogéneos en la etapa de preselección (PRONABEC 2023). En el año 2022, se implementó la estrategia de acompañamiento a los becarios para brindarles herramientas de orientación en relación con su bienestar, desarrollo de habilidades personales y atención de situaciones de riesgo de deserción. Para ello se estableció un modelo que considera cuatro momentos del proceso formativo: transición, adaptación, fortalecimiento y consolidación, y consolidación (PRONABEC 2023). Asimismo, se han flexibilizado algunas reglas, como por ejemplo brindar permisos o suspensiones temporales, brindar la posibilidad de cursar materias desaprobadas en segunda oportunidad, entre otras (Ames y Cavagnoud, 2023).

Características generales de los estudiantes becarios de Beca 18

Según datos del PRONABEC (2025b), se estima que entre 2012 y 2025 la población de becarios estuvo conformada por 51 % de estudiantes mujeres y 49% de estudiantes hombres. En cuanto a la edad, el 54,2% de los estudiantes tenían menos de 18 años al postular; el 37,8% se ubicó en el rango de edad entre 18 a 20 años y solo el 8% tenía más de 21 años. Respecto al lugar de procedencia, las becas han sido otorgadas de forma relativamente equitativa en todos los departamentos del Perú; sin embargo, Lima sigue siendo la ciudad con mayor porcentaje de elección como lugar de estudios (Salas y Huamaní, 2024). Ello, ha implicado procesos de migración por parte de un alto porcentaje de becarios. Se estima que en el periodo 2012-2025, 42% de los becarios migró a otra región para realizar estudios de educación superior (Pronabec 2025b). Al respecto, varios estudios coinciden en señalar que la migración y establecimiento en un nuevo contexto; y el alejamiento de la familia; supone un reto que los estudiantes becarios enfrentan; tanto por razones emocionales, culturales como logísticas (Cotler 2016; Guerrero et al. 2019; Aramburú y Núñez 2019; Rodríguez 2020); lo que merece especial consideración dado el rango etario de los estudiantes al iniciar la su vida universitaria. En relación con el tipo de gestión de las instituciones elegidas por los estudiantes, se estima que en el periodo 2012 – 2025, 54 333 becarios eligieron universidades de gestión privada; mientras que 11 034 becarios eligieron universidades de gestión pública (PRONABEC 2025b).

Respecto a la tasa de deserción de los estudiantes becarios, esta se ha ido reduciendo progresivamente. Mientras que en el año 2012 esta tasa fue de un poco más de 50% en universidades públicas y cerca de 45% en universidades privadas; en el año 2023, la tasa de deserción fue de menos de 1% en ambos tipos de universidades (CAPPES, 2025). Por otro lado, respecto a la culminación de estudios, el porcentaje de estudiantes de las convocatorias del 2012 al 2016 que culminaron los estudios fue creciendo de manera sostenida; sin embargo, esta tasa ha decrecido para las convocatorias posteriores. Por ejemplo, los becarios del 2016 alcanzaron una tasa de culminación de 73,4%; mientras que para los becarios del 2018 esta tasa es de 43,2% (Salas y Huamaní, 2024). No hay evidencia concluyente sobre las causas de la deserción o abandono; pero se destaca que los factores afectivos y la falta de integración al nuevo contexto serían los principales motivos de la deserción en interrelación con otras barreras económicas, problemas vocacionales, de salud o de bajo rendimiento (Aramburú y Núñez 2019). En otro estudio, que tomó como referencia a la población becaria entre los años 2012 al 2019, se identificó que los factores asociados a la mayor probabilidad de deserción son proceder de una región distinta a Lima, tener una lengua materna que no es el español ni quechua, haber recibido la beca a una mayor edad, pertenecer a las carreras de Educación, Humanidades y Arte, haber recibido una beca de la modalidad Especial, estudiar fuera de Lima, y estudiar en una universidad pública (Salazar, 2022). Asimismo, la falta de acceso a Internet o tener que cuidar a sus familiares, fueron factores que afectaron la continuidad de los estudiantes becarios durante la emergencia sanitaria por COVID-2019 (Ames y Cavagnoud, 2023).

Metodología

El estudio es de tipo cualitativo e interpretativo (Cruz-Garcette et al., 2014: Popkewitz, 1988). Se aplicó el análisis biográfico bajo el enfoque de la teoría de curso de vida (Blanco, 2011; Cavagnoud et al., 2022). La población está conformada por estudiantes becarios del Programa Beca 18 de cinco carreras que iniciaron sus estudios en el primer semestre del año 2022 en una universidad de gestión privada ubicada en Lima metropolitana en el Perú (en adelante, la Universidad). No se incluyó a estudiantes que habían suspendido sus estudios en el semestre 2022-1 o que se habían reincorporado en el semestre 2022-2; ni a estudiantes que habían efectuado retiro de ciclo en el semestre 2022-2. Para la realización de las entrevistas biográficas, se convocó la participación voluntaria de los estudiantes becarios. Se entrevistó a doce estudiantes: cuatro hombres y seis mujeres. Las entrevistas fueron realizadas en el último trimestre de su segundo año de estudios y se contó con una guía semiestructurada y un protocolo de aplicación a fin de garantizar la idoneidad ética del estudio. Se aplicó un consentimiento informado y se garantizó la reserva de la identidad de los entrevistados. Para el análisis de las entrevistas se combinó un proceso deductivo e

inductivo (Bingham, 2023); se aplicó un proceso de revisión de pares investigadores y se utilizó como herramienta de apoyo el software ATLAS.ti.25.

Además, para contextualizar el estudio, se realizó una entrevista individual y grupal a representantes de las instancias vinculadas a la gestión estudiantil en la Universidad; y se realizó una revisión de los documentos normativos del Programa Beca 18. Asimismo, se aplicó un cuestionario para recoger información acerca del perfil sociodemográfico de la población de estudiantes de la cohorte estudiada.

Hallazgos preliminares

Los estudiantes de Beca 18 en la Universidad estudiada

La Universidad participó por primera vez en la convocatoria de Beca 18 en el año 2013. Y, entre este año y el año 2022, experimentó un crecimiento de la población de estudiantes del Programa Beca 18. Así, en el semestre 2022-1, del total de ingresantes, se estima que aproximadamente 80% fueron estudiantes del Programa Beca 18. Durante el semestre 2022-1 los estudiantes iniciaron los estudios de forma virtual, ya que en ese momento aún estaban vigentes las restricciones por la emergencia sanitaria originada por el COVID-19 en el Perú. Los estudiantes se incorporaron de manera total a la modalidad presencial en el segundo semestre del 2022, acorde con las disposiciones gubernamentales.

Según la información obtenida de la aplicación del cuestionario sociodemográfico; se identificó que 72,6% de estudiantes son mujeres y 27,4% son hombres; 88,5% se ubica en el rango etario entre 17 y 20 años; 75% obtuvo la beca por modalidad Ordinaria; 78,4% declaró tener como lengua materna el español; 45,7% se autoidentificó como Mestizo y 31,3% como quechua; 58,2% de los estudiantes había realizado estudios en una institución educativa ubicada en el ámbito urbano; 72,1% había migrado de otra región del país para estudiar en la Universidad; y 53,4% indicó vivir solo en ese momento. Asimismo, el 41,4% de las madres de los estudiantes estudió solo primaria, y 40,4% estudió secundaria. En el caso de los padres; 48,6% estudió secundaria y 30,3% solo primaria. Además, se encontró que 55,3% no tenían hermanos o hermanas que realicen o hayan realizado estudios universitarios.

Las trayectorias de los estudiantes: algunos hallazgos

Las transiciones hacia la educación superior

La aspiración a continuar estudios de educación superior, sobre todo universitaria es un aspecto que destaca en varias de las narrativas de los estudiantes. Esta aspiración surge desde la etapa escolar tanto en estudiantes con padres que realizaron algún tipo de estudio de educación superior como quienes solo realizaron estudios escolares, como es el caso de varios de los entrevistados. Para concretar esta aspiración, con limitados o muy escasos recursos financieros, los estudiantes usaron las opciones que tenían a su disposición. Y,

aunque las estrategias empleadas difirieron en forma y tiempo invertido, obtener la beca fue fundamental en el proceso de transición. Para algunos estudiantes, la transición fue casi inmediata, a los pocos meses de concluir la secundaria; mientras que, para otros, esto llevó un tiempo que osciló entre uno a cinco años. Por ejemplo, una estudiante, que había estudiado los dos últimos grados de secundaria de forma virtual por la emergencia sanitaria, inició su postulación a Beca 18 antes de concluir la secundaria. Luego, al acabar los estudios escolares, decidió trasladarse a otra ciudad más cercana a Lima, donde vivía su hermana, para tener más facilidades para postular, y para lo que contó con las orientaciones de un hermano que había realizado estudios universitarios. Así, a los pocos meses, logró conseguir la beca e iniciar los estudios universitarios. Distinto es el caso de un estudiante que luego de concluir la escuela, empezó a prepararse para postular a una universidad pública, pero en ese transcurso, consideró que la competencia por alcanzar una vacante sería muy alta; y que la misma situación enfrentaría si postulaba a la Beca 18 en la modalidad Ordinaria. Ello lo llevó a buscar una ruta alternativa: postular al Servicio Militar Voluntario; y, así, luego, postular por la modalidad Beca FF. AA. para tener más posibilidades de conseguir la beca. Esto, aunque supuso un periodo prolongado de transición; así como tener que cambiar de residencia y forma de vida; fue una estrategia que le permitió la consecución de su propósito. No lograr ingresar a una universidad pública, no contar con orientaciones precisas sobre cómo postular a la beca, no disponer de Internet —especialmente durante la emergencia sanitaria—, no contar con condiciones adecuadas para prepararse académicamente, o tener que trabajar inmediatamente para hacer frente a sus gastos; fueron algunos de los factores que generaron transiciones más extensas. No obstante, aunque algunos estudiantes indican haber experimentado momentos de frustración o desánimo, la persistencia es un rasgo presente en esta etapa. Dentro de las estrategias adoptadas, la migración es una estrategia que aparece con cierta frecuencia, sea para tener más opciones laborales, tener mejor acceso a Internet o estar en mejores condiciones de postular a la Beca y a las universidades; por lo que, en estos casos, el alejamiento de la familia nuclear y localidad de origen supuso un cambio en la vida de los estudiantes luego de salir del colegio. Lo analizado, nos lleva a considerar que, en esta etapa, el despliegue de estrategias por parte de los estudiantes indicaría, según Marshall (como se citó en Sepúlveda, 2013) un ejercicio de agencia que se manifiesta en la toma de decisiones y la actuación intencionada para alcanzar una meta en el marco de las condiciones sociales y alternativas disponibles. La diversidad de estrategias y tiempos invertidos nos llevan a reflexionar sobre cómo, aunque los estudiantes comparten un rendimiento académico y condiciones económicas similares; en el interior de este grupo hay diferencias en las posibilidades de acceso; por ejemplo, en el primer caso, se muestra como la conjugación de un capital social, cultural y territorial abonan a favor de transiciones más directas y breves; mientras que la ausencia de algunos elementos afecta

sensiblemente a estos procesos. Por ejemplo, tener que trabajar inmediatamente después de salir del colegio, podrían conllevar a trabajar en condiciones precarias y a tener poco tiempo disponible para prepararse académicamente, con lo cual las posibilidades de ingreso a una universidad se reducen. Por lo tanto, la ausencia de una red de soportes puede debilitar las opciones de conseguir la beca y de acceder a estudios universitarios; con lo que se mantendría situaciones de exclusión posiblemente menos visibles. Esto es importante de considerar, más aún, si, como señalan algunos estudios, los adolescentes suelen asumir que transitar a la educación superior depende principalmente de sus esfuerzos individuales y, por lo tanto, buscan generar por cuenta propia los recursos o medios para lograrlo (Pease, et al. 2021; Pease et al., 2024). Esto a su vez, se enmarca, como lo ha destacado la literatura, en que la valoración por la educación superior, especialmente universitaria, es vista por los adolescentes de sectores vulnerables como un camino para salir de la pobreza; aunque sus posibilidades de acceso se vean reducidas justamente por la falta de recursos económicos; no obstante el punto de discusión es si ingresar a la universidad es una aspiración que pertenecería al ámbito familiar más que al individual (Pease, et al., 2024) o derivaría de una combinación entre ambos (Pease, et al. 2021). Otros estudios, como el de Grompone et al. (2018), señalan que, en el ámbito rural, seguir estudios de educación superior constituye una estrategia intergeneracional para mejorar la calidad de vida. Frente a ello los adolescentes lo asumirían como una forma de retribuir a sus padres y tener más oportunidades que las que ellos tuvieron; lo cual a su vez es alentado por los padres (Pease, et al. 2021; Pease et al., 2024). Dentro de este contexto, la migración es, por lo tanto, considerada como una opción “para acumular un capital que no se puede adquirir en la localidad de origen, mezcla de capital humano, social y económico: el capital territorial” (Trivelli y Urrutia; 2018, p. 243).

La elección profesional

Al analizar las entrevistas, se encontró que elegir una carrera es uno de los desafíos que enfrentan los estudiantes no solo durante los últimos grados de secundaria o durante la transición a la educación superior; sino que se prolonga, de alguna forma, durante los primeros ciclos en la universidad. Esta es una tarea compleja para los estudiantes pues, en algunos casos, la identificación de sus intereses y habilidades parece ser tenue. Aparentemente, durante su experiencia escolar, las oportunidades para explorar de manera sistemática y articulada su vocación e intereses profesionales son escasas. Algunos entrevistados señalaron que al terminar la educación secundaria o al postular, no tenían una clara preferencia sobre qué carrera estudiar. En el caso de quienes lograron explorar y definir con precisión sus intereses, el desafío se mantenía; pues en ambas situaciones, la elección de la carrera, e inclusive de la institución donde estudiar, estuvo mediado por el puntaje asignado y el incremento de posibilidades para obtener la beca. Ahora bien, dentro de este escenario, los procesos son heterogéneos. Por ejemplo, un estudiante manifestó que la

carrera que cursa no es de su preferencia, pero que la eligió porque era la carrera con la que tenía más opciones de conseguir la beca e ingresar; y pese a ello espera terminar los estudios, aunque no se sienta muy motivado. En otros casos, la carrera seleccionada estaba dentro de una amplia lista de preferencias, por lo que el proceso de adaptación parece ser más llevadero. En otro nivel, se encontrarían aquellos estudiantes para quienes la carrera elegida sí logró armonizar con sus intereses iniciales. Sin embargo, ello también depende de la amplitud de criterios sobre los cuales han fundado sus decisiones. En pocos casos se evidenció una elección basada en diversos criterios y como parte de un proceso de exploración y autoconocimiento sostenido desde la época escolar. Además, son pocos los estudiantes que indican hacer uso de los recursos del medio universitario para explorar y conocer más de las carreras.

Como se señaló antes, durante sus transiciones los estudiantes parecen estar altamente comprometidos con la obtención de la beca y adecuarse a un nuevo medio, si es necesario para conseguir sus objetivos. Luego, sus esfuerzos se depositan en buscar alojamiento, organizarse para su cuidado personal y mantener un buen rendimiento académico para el que no siempre se sienten debidamente preparados, pese a ser considerados estudiantes destacados durante la secundaria. Además, tienen la preocupación por gestionar de forma eficiente los recursos de la beca para cubrir sus gastos; y algunos evalúan opciones de trabajo temporal para completar su presupuesto. Ello sugiere que sus mayores esfuerzos están dedicados a mantener la beca y adecuarse al nuevo entorno residencial y académico; salvo en el caso de los estudiantes que buscan, de manera más proactiva, involucrarse en las actividades que les ofrece el entorno universitario. Al respecto, Sepúlveda y Valdebenito (2022), alertan sobre el riesgo del predominio de una conducta de adecuación en la elección profesional de los jóvenes, pues, según señalan las preferencias adaptativas —como suele denominarse a dicho fenómeno— podrían debilitar la identidad profesional futura. En esa misma línea, Pease et al. (2024), sostiene que el compromiso que asumen los adolescentes no es respecto a una vocación, sino con ser profesional universitario.

Las redes de apoyo

Varios de los estudiantes que migraron a Lima para estudiar, mencionaron la presencia de familiares en Lima y la forma como ello les ayudó en su proceso de establecimiento en esta ciudad. Este apoyo fue de diverso tipo, en algunos casos se circunscribe a dar la bienvenida al estudiante; en otros casos supone brindar un alojamiento para la etapa inicial o brindar orientaciones para que los estudiantes aprendan a transportarse dentro de la ciudad; mientras que, en dos casos, el contacto se mantiene y constituye un soporte emocional. Un hallazgo similar fue reportado en un estudio realizado con las primeras cohortes de becarios (Cotler, 2016). Asimismo, en algunas de las entrevistas, los estudiantes mencionan el rol de algún familiar o conocido que les ha brindado un apoyo específico para

los trámites de la beca o para la exploración de sus opciones sobre dónde estudiar; lo cual cumple el rol de capital social (Trivelli y Urrutia, 2018).

En contraste, el establecimiento de una red de pares en la Universidad es algo más débil para varios estudiantes. Se identifica casos de estudiantes que no han establecido amistades o si lo han hecho no evidencian el mantenimiento de vínculos significativos. En otro grupo de casos, los estudiantes han establecido amistades, pero estas se limitan a un círculo cerrado o de pocos miembros. Son pocos los estudiantes que dan cuenta de vínculos de apoyo emocional, además de compartir estudios o actividades recreativas. Este es un elemento importante que considerar si se tiene en cuenta que muchos estudiantes viven solos y se encuentran lejos de sus familias. Además, como señala Tinto (2023), el compromiso estudiantil y su impacto en la persistencia depende no solo de la autoeficacia académica de los estudiantes, sino además de su sentido de pertenencia a la institución, para lo que las redes sociales entre pares, tanto en términos de cohesión como de la posición que ocupa el estudiante, cumplen un rol esencial.

Reflexiones finales

Los hallazgos preliminares del estudio nos permiten poner a discusión la forma cómo se construye la agencia en los estudiantes becarios y la diversidad de rutas emprendidas para este fin. Como se ha evidenciado, la obtención de la Beca 18, ha constituido para los estudiantes un evento clave en sus trayectorias estudiantiles; sin la cual, posiblemente, el acceso a la educación superior podría haberse visto obstaculizado por factores socio económicos, culturales, territoriales, entre otros. Las redes sociales familiares y el capital cultural y territorial vinculados a estas constituyen un recurso clave para la transición y etapa inicial de vida universitaria.

En contraste a la firmeza que parecen tener los estudiantes frente al objetivo de acceder a la educación universitaria; el proceso de elección de una carrera parece ser algo más vacilante, aunque dentro de una amplia gama de matices. Esto es importante de destacar, como un aspecto que convendría atender en los procesos de acompañamiento estudiantil y docencia dentro de las instituciones universitarias, así como durante la formación escolar; bajo la consideración contexto en que estas elecciones se configuran. Otro aspecto que convendría ahondar es la forma como se construyen las redes sociales entre pares a lo largo de la vida universitaria; tanto por sus particulares impactos en el sentido de pertenencia y bienestar emocional; como por las posibilidades de habilitación de mayor agencia por parte de los estudiantes. Finalmente, dada la relevancia que la Beca 18 tiene para los estudiantes becarios y el despliegue de recursos que les demandó su obtención; cabe preguntarse, para nuevos estudios, sobre las transiciones de aquellos jóvenes que no disponen de capital económico, pero tampoco de capitales cultural, social o territorial; o de aquellos jóvenes que durante su

formación escolar no lograron un rendimiento considerado como destacado, posiblemente por condiciones de desigualdad estructural, y que, por lo tanto, no logran conseguir la beca.

Referencias bibliográficas

- Ames, P. (2021). Educación, ¿la mejor herencia o el mejor negocio? La Segregación Educativa en el Perú y los Desafíos para la Ciudadanía Democrática.” *Revista Peruana de Investigación Educativa* 13 (15), 9–36. <https://doi.org/10.34236/rpie.v13i15.360>
- Ames, P. y Cavnagoud, R. (2023). ¿Desigualdades persistentes en la educación superior? Trayectorias educativas, permanencia e interrupción de estudiantes becarios peruanos. En M. Unzué y D. Perrota (coords.), *Nuevos desafíos para la educación superior regional*, (pp. 99-115). CLACSO. <https://www.clacso.org/wp-content/uploads/2024/01/Nuevos-desafioseducacion.pdf>
- Aramburú, C. y Núñez, D. (2019). Las razones del miedo: deserción temprana de Beca 18. *Anthropologica*, Año XXXVII, (43), 255-288 <https://dx.doi.org/10.18800/anthropologica.201902.011>
- Aveleyra, R. (2023). *Informe Regional: Educación Superior en América Latina*. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. CLACSO. <https://www.clacso.org/wpcontent/uploads/2023/06/INFORME-REGIONAL-AMERICA-LATINA.pdf>
- Bingham, A. J. (2023). From Data Management to Actionable Findings: A Five-Phase Process of Qualitative Data Analysis. *International Journal of Qualitative Methods*, 22. <https://doi.org/10.1177/16094069231183620>
- Blanco, M. (2011). El enfoque del curso de vida: orígenes y desarrollo. *Revista Latinoamericana de Población*, 5, (8), 5-31. <https://www.redalyc.org/pdf/3238/323827304003.pdf>
- Cavnagoud, R., Baillet, J., & Zavala de Cosío, M. E. (2022). Hacia un uso renovado de la matriz Ageven en el análisis cualitativo de las biografías. *Población y Desarrollo - Argonautas y Caminantes*, 18(1), 49–68. <https://doi.org/10.5377/pdac.v18i1.15036>
- CAPPES (2025). *El impacto de beca 18 en el proyecto de vida de sus becarios*. CAPPES. <https://www.cappes.org/recursos>
- Cotler, J. (2016). *Educación Superior e Inclusión Social. Un estudio cualitativo de los becarios del programa Beca 18*. Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo- Ministerio de Educación. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/6128>
- Cuenca, R. y Sánchez, M. (2023). *Peru: Tracing Good and Emerging Practices on the Right to Higher Education around the World; Policy Initiatives on the Right to Higher Education in Peru*. UNESCO IESALC. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000385633_eng
- Cruz-Garcette, L., Martins De Abreu-Ballester, G. & Brandi-Bruna, L. S. (2014). La relación intersubjetiva en la construcción del conocimiento. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 7(14), 85-98. <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/MAGIS/article/view/11858>
- Didou, S. (2021). Investigaciones y Políticas sobre Equidad, Diversidad y Vulnerabilidad, 1990–2020: preocupaciones constantes, estrategias distintas. *Revista Educación y Sociedad* 33(1), 296–323. <https://doi.org/10.54674/ess.v33i1.393>
- Elder, G.H., Jr. (1998). The Life Course as Developmental Theory. *Child Development*, 69,

1-12. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1998.tb06128.x>

Grompone, A., Reátegui, L. y Rentería, M. (2018). Acumulación de desventajas: el tránsito de los jóvenes rurales a la educación superior. En: R. Fort, M. Varese y C. de los Ríos (eds.), *Perú: el problema agrario en debate*. SEPIA XVII / Seminario Permanente de Investigación Agraria, Lima, SEPIA, pp. 431-465.

<https://sepia.org.pe/publicaciones/peru-el-problema-agrario-en-debate-sepia-xvii-cajamarca-2017/>

Guerrero, G.; Rojas, V., Cueto, S., Vargas, J. y Leandro, S. (2019). *Implementación de programas de inclusión social en territorios con población vulnerable ¿Cómo está cambiando Beca 18 la vida de los y las jóvenes del valle de los ríos Apurímac, Ene y Mantaro (VRAEM)?* GRADE.

<https://www.grade.org.pe/wp-content/uploads/GRADEdi96.pdf>

Lalive d'Epina, C., Bickel, J.F., Cavalli, S. y Spini, D. (2011). El curso de la vida emergencia de un paradigma interdisciplinario. En José Yuni.(Compilador). *La vejez en el curso de la vida*, (pp. 11-30). Encuentro Grupo Editor.

Matto, D. (2017) Presentación. Educación superior y pueblos indígenas y afrodescendientes en América Latina. *Educación Superior y pueblos indígenas y afrodescendientes en América Latina* 20 (20), p.11-19 <https://ess.iesalc.unesco.org/index.php/ess3/issue/view/3>

Moreno, A. , Simó, C. y Gil, D. (2022). Los cambios en las transiciones juveniles en España en clave generacional. En: L. Sepúlveda y Moreno, A. (Eds.). *Transiciones educativas de jóvenes en tiempos de incertidumbre*, (p.p.104-167). Ediciones Universidad Alberto Hurtado. Edición de Kindle.

Parra, M. (2021). *Perfil del Estudiante Universitario Latinoamericano*. UNESCO IIEP. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378123>

Pease, M., Guillén, H., De La Torre-Bueno, S., Urbano, S., Aranibar, C. y Rengifo, F. (2021). *El Mundo Interno Adolescente. Identidad, Bienestar, Sexualidad y Proyecto de Vida*. Fondo Editorial de la PUCP.

Pease, M., Urbano, E. y De la Puente, A. (2024). "I will attend to college to give my family a better life": Indebtedness with the family and the challenges of building occupational plans for Peruvian adolescents. *Journal of Research on Adolescence* 34, 477–489.

<https://doi.org/10.1111/jora.12961>

Popkewitz, T. (1988). *Paradigma e ideología en Investigación Educativa*. Mondadori. Programa Nacional de Becas y Créditos Educativos [PRONABEC] (2023, 7 de setiembre). Resolución Directoral Ejecutiva N.º 163-2023-MINEDU/VMGI PRONABEC, (Expediente Técnico de la Beca 18 – Convocatoria 2024 y Bases del Concurso Beca 18- Convocatoria 2024). PRONABEC.

<https://www.gob.pe/institucion/pronabec/normas-legales/4616653-163-2023-minedu-vmgi-pronabec>

Programa Nacional de Becas y Créditos Educativos [PRONABEC] (2025a) *Memoria Anual del Pronabec 2024*.

<https://www.gob.pe/institucion/pronabec/informespublicaciones/6826853-memoria-anual-del-pronabec-2024>

Programa Nacional de Becas y Créditos Educativos [PRONABEC] (2025b). *Dashboard de*

Becas y Créditos en la Educación Superior.

<https://www.pronabec.gob.pe/gestion-estadistica-y-encuestas/>

Rodríguez, Y. (2020). Trayectorias universitarias de becarios de Beca 18: ¿son suficientes las becas para la inclusión en la educación superior? En: Andrés Pires, Helena Sampaio y Luis Sime (organizadores). Ensino superior no Brasil e no Peru e a políticas de inclusão nas últimas décadas = Educación superior y políticas de inclusión experiencias desde Brasil y Perú, (pp.149-168). Campinas-SP, FE/UNICAMP.

<https://www.bibliotecadigital.unicamp.br/bd/index.php/detalhes-material/?code=110355>

Sabzalieva, E., Gallegos, D., Yerovi, C., Chacón, E., Mutize, T., Morales, D. y Cuadros J. (2022). El derecho a la educación superior: una perspectiva de justicia social. UNESCO IESALC. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000382285>

Salas, A. y Huamaní, C. (2024). *Panorama actual del acceso, permanencia y culminación de la educación superior entre poblaciones vulnerables*. (Reporte estadístico n.º 001). Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo (PRONABEC).

<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/10666>

Salazar, V. (2022). Determinantes de pérdida de becas universitarias en un programa social de Perú dirigido a estudiantes procedentes de familias pobres y vulnerables. *RELIEVE - Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 28 (1), art.4.

<https://doi.org/10.30827/relieve.v28i1.23794>

Secretaría Nacional de la Juventud [SENAJU] (2021). Informe Nacional de Juventudes: reactivación económica y brechas pendientes 2021.

<https://hdl.handle.net/20.500.12799/8784>

Sepúlveda, L. (2013). Juventud como Transición: Elementos Conceptuales y Perspectivas de Investigación en el Tiempo Actual. *Última década*, 21(39), 11-39.

<https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362013000200002>

Sepúlveda L. y Valdebenito M.J. (2022). Elecciones vocacionales y transición educativa de estudiantes de la educación media técnico profesional en Chile En: L. Sepúlveda y Moreno, A. (Eds.). *Transiciones educativas de jóvenes en tiempos de incertidumbre*, (p. 203 -245). Ediciones Universidad Alberto Hurtado. Edición de Kindle.

Silva, M. (2020). La Dimensión Pedagógica de la Equidad en Educación Superior. Archivos Analíticos de Políticas Educativas, 28(46), 1-26.

<https://doi.org/10.14507/epaa.28.5039>

Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria [SUNEDU] (2021). *III Informe Bienal Sobre la Realidad Universitaria en el Perú*. SUNEDU.

<https://www.gob.pe/institucion/sunedu/informes-publicaciones/2824150-iiiinforme-bienal-sobre-la-realidad-universitaria-en-el-peru>

Trivelli, C. y Urrutia, A (2018). *Geografías de la resiliencia. La configuración de las aspiraciones de los jóvenes peruanos rurales*. IEP. <http://repositorio.iep.org.pe/handle/IEP/1130>

Tinto, V. (2023). Reflections: Rethinking Engagement and Student Persistence. *Student Success* 14 (2), 1-7. <https://doi.org/10.5204/ssj.3016>

Valenzuela, J. y Yáñez, N. (2022). *Trayectoria y Políticas de Inclusión en Educación Superior en América Latina y el Caribe en el contexto de la Pandemia: Dos décadas de avances y desafíos*. Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).

<https://www.cepal.org/es/publicaciones/47877-trayectoria-politicas-inclusion-educacion-superior-a-merica-latina-caribe>