

AGENDA DE INVESTIGACIÓN

DEL PROGRAMA NACIONAL DE BECAS Y CRÉDITO EDUCATIVO PRONABEC, 2024-2026



PERÚ

Ministerio de Educación

PRONABEC



BICENTENARIO
PERÚ
2024

**AGENDA DE INVESTIGACIÓN DEL PROGRAMA NACIONAL DE
BECAS Y CRÉDITO EDUCATIVO (PRONABEC), 2024-2026**

Agenda de Investigación del Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo, 2024-2026

Ministro de Educación:

Morgan Niccolo Quero Gaime

Viceministra de Gestión Institucional:

Cecilia del Pilar García Díaz

Directora Ejecutiva del Pronabec:

Ivette Melva Infantes Montalvo

Director de la Oficina de Planeamiento y Presupuesto:

Dante Javier Beltrán Arias

Directora de la Unidad de Estudios Sociales e Investigación:

Lucía del Rosario Espezúa Berríos

Elaboración y revisión:

Ana Claudia Salas Zeta

Camilo José Quintana Castro

Oscar Ñiquen Lasteros

Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo (PRONABEC)
Ministerio de Educación
Avenida Arequipa 1935-Lince, Lima, Perú
www.pronabec.gob.pe

Índice

1. Introducción	5
2. Contexto	7
3. Marco normativo	8
4. Definición, características y objetivos	11
4.1 <i>Objetivos de la Agenda de Investigación 2024-2026</i>	12
5. Metodología	13
6. Enfoques transversales	15
7. Ejes, áreas de interés y líneas de investigación	18
7.1 Eje 1. Transición y permanencia en la educación superior..	20
7.2 Eje 2. Trayectoria post educación superior	28
7.3 Eje 3. Educación superior y equidad	36
7.4 Eje 4. Gestión institucional.....	46
8. Referencias	58
9. Anexos	72
Anexo 1: Lista de ejes, áreas de interés y líneas de investigación...	72
Anexo 2: Proceso de la revisión sistemática de literatura.....	73

Índice de Tablas

Tabla 1. Características de las estrategias para conducir investigación relevante para la política	12
Tabla 2. Áreas de interés y líneas de investigación en torno a la transición y permanencia en la educación superior	20
Tabla 3. Áreas de interés y líneas de investigación en torno a la trayectoria post educación superior	28
Tabla 4. Áreas de interés y líneas de investigación en torno a la educación superior y equidad	36
Tabla 5. Áreas de interés y líneas de investigación en torno a la gestión institucional	46
Tabla 6. Sintaxis usadas en la búsqueda.....	74

AGENDA DE INVESTIGACIÓN DEL PROGRAMA NACIONAL DE BECAS Y CRÉDITO EDUCATIVO, 2024-2026

1. Introducción

La importancia de la educación superior radica en su capacidad para equiparar a la fuerza laboral con competencias esenciales para el desarrollo económico, así como también en su potencial para promover el bienestar y el desarrollo social. La presencia de individuos con educación superior produce beneficios que trascienden el bienestar individual, como mayores ingresos y movilidad social, generando externalidades positivas. Estos beneficios incluyen mejoras en las dinámicas sociales y económicas de las áreas donde residen, como la generación de empleo, una gobernanza política y económica efectiva, el aumento de la actividad empresarial y la movilidad intergeneracional (Kapur y Crowley, 2008), así como comportamientos prosociales hacia las libertades civiles y los grupos minoritarios (Hout, 2012).

En este contexto, las diversas modalidades de financiamiento proporcionadas por el Estado son fundamentales para garantizar el acceso a la educación superior de jóvenes con un alto rendimiento académico, pero vulnerables debido a condiciones de exclusión económica, social y cultural. En ese sentido, el Estado actúa como un agente mediador que facilita la equidad mediante la asignación de recursos variados, como becas y créditos educativos, que aseguren el acceso, la permanencia, el rendimiento adecuado y los resultados esperados al finalizar los estudios. Por consiguiente, la formulación y ejecución de programas de financiamiento, derivados de políticas eficaces en este campo, son cruciales para impulsar el desarrollo y garantizar la igualdad de oportunidades.

En Perú, donde según la Encuesta Nacional de Hogares menos del 30 % de la juventud accede a la educación superior y menos del 15 % finaliza esta etapa, iniciativas como la creación del Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo (PRONABEC) han representado una oportunidad significativa de desarrollo. Un indicativo de su influencia es que, para 2022, el PRONABEC había concedido más de 77 000 becas y 360 créditos en diversas modalidades. Sin embargo, como cualquier programa de política pública, siempre hay margen para

mejoras. Esto subraya la necesidad de desarrollar herramientas que guíen la optimización en su diseño e implementación, así como en su evaluación.

Con este fin, la presente Agenda de Investigación sobre las modalidades de financiamiento estatal en la educación superior refleja el compromiso del PRONABEC para priorizar investigaciones que produzcan conocimiento riguroso y relevante acerca del diseño, implementación y evaluación de políticas efectivas que tengan el objetivo de garantizar el acceso, la permanencia y la culminación exitosa en la educación superior de jóvenes con rendimiento académico destacado en contextos de vulnerabilidad.

Esta agenda explora la literatura relacionada con la provisión de becas y créditos, buscando integrarla con las experiencias del PRONABEC. Asimismo, identifica espacios de conocimiento y necesidades de investigación a nivel institucional. También toma en consideración las políticas y programas nacionales actuales en educación superior, como el Proyecto Educativo Nacional al 2036; la Política Nacional de Educación Superior y Técnico-Productiva (PNESTP); el Objetivo Estratégico Sectorial 1 del PESEM Educación 2016-2026, en el que se busca un acceso equitativo a una educación integral; el Objetivo Estratégico Sectorial 2 del PESEM Educación 2030, el cual busca mejorar la calidad y pertinencia de los aprendizajes en los estudiantes de educación superior y técnico productivo; el Objetivo Estratégico Institucional 2 del PEI, que pretende fortalecer el acceso a una educación de calidad con equidad para los estudiantes de la educación técnico-productiva y superior; el Plan de Gestión Institucional 2023-2026; y el Manual de Operaciones del PRONABEC. Por ende, este documento congrega ejes temáticos, áreas de interés principal y líneas de investigación prioritarias enfocadas en cerrar brechas de conocimiento y promover el desarrollo y debate académico sobre políticas públicas vinculadas al financiamiento estatal en la educación superior.

La implementación de esta Agenda de Investigación permitirá al PRONABEC disponer de una base de evidencia sólida para respaldar el diseño, la ejecución y la evaluación de la efectividad de sus intervenciones. Esto facilitará la mejora en los servicios a los beneficiarios y la evaluación de la escalabilidad de intervenciones necesarias. Además, se convertirá en un recurso valioso para la

formulación de políticas públicas afines a las acciones que la institución realiza en el ámbito educativo superior. Reconociendo que la educación superior es una inversión en el futuro, esta agenda se posiciona como una herramienta clave para la generación de evidencia esencial en la construcción de un futuro más equitativo y próspero a través del acceso, permanencia y culminación en una educación superior de calidad.

2. Contexto

Para el año 2022, según la ENAHO-INEI, la tasa de matrícula en educación superior en Perú para jóvenes de 17 a 24 años se situó en 30.4 %. No obstante, esta cifra disminuyó a 22.8% para la población del quintil II y a tan solo 14.4% para el quintil más pobre (quintil I). Además, aunque la tasa de matrícula de mujeres fue mayor (32.8%) en comparación con la de hombres (28.1%), se observa que un alto porcentaje de mujeres elige carreras con menor rentabilidad económica que los hombres.

Por otro lado, al analizar las tasas de culminación para 2022 según la ESCALE-MINEDU, se encuentra que el 20.8 % de los jóvenes pobres de entre 22 y 24 años culminó sus estudios, mientras que el porcentaje de los extremadamente pobres que terminaron sus estudios fue apenas del 7.7%. Esta tendencia se mantiene en el grupo de entre 25 y 34 años (27.9% para el total y 7.3% para los pobres extremos). En cuanto a los jóvenes con lengua originaria, la tasa de culminación fue de 13.7% de edades de entre 22 y 24 años; y de 13.3 % para los que tienen entre 25 y 34 años, ambas considerablemente inferiores a las de aquellos que hablan castellano (21.7% para los hablantes de lengua originaria de entre 22 y 24 años; y 30.5 % para los de castellano).

Estas estadísticas reflejan la complejidad de acceder y completar la educación superior en Perú. A pesar de ser un problema persistente, han existido esfuerzos por parte del Estado para mitigarlo, como la creación del PRONABEC, cuya misión es fomentar una sociedad más equitativa, promoviendo el acceso, permanencia y culminación en la educación superior de calidad para personas talentosas de escasos recursos económicos.

Desde su inicio, el PRONABEC ha ofrecido oportunidades de acceso a becas y créditos educativos a jóvenes en situación de vulnerabilidad económica, social y cultural. En la última década, el número de becas de pregrado otorgadas aumentó de 5191 en 2012 a 46 296 en 2022, según datos del PRONABEC (2023). En cuanto a los créditos otorgados, estos también mostraron variaciones, especialmente en el año 2020, en que, debido a los efectos de la pandemia del COVID-19, se creó el Crédito Continuidad, orientado a estudiantes de pregrado con la finalidad de prevenir la interrupción o deserción de los estudios. Ese año, 2020, entre las 3 modalidades de créditos (Crédito 18, Crédito Talento y Crédito Continuidad) se otorgaron 2554 créditos, lo que representó un aumento significativo comparado al año previo, donde se otorgaron solo 76 créditos. En total, PRONABEC ha concedido más de 77 000 becas y 2 800¹ créditos en sus diversas modalidades desde su creación.

Sin embargo, la cobertura actual del PRONABEC en el acceso a la educación superior de pregrado sigue siendo limitada. Además, se ha observado una preferencia de los becarios por instituciones de educación superior (IES) privadas, en desmedro de las universidades públicas. También se ha encontrado una menor tasa de culminación oportuna entre aquellos cuya lengua materna es originaria y mayor entre los no migrantes. Estos hallazgos subrayan la necesidad de estudiar, ajustar y mejorar los servicios y programas del PRONABEC. Para alcanzar este objetivo, se propone la presente Agenda de Investigación, con el fin de establecer una base de evidencia sólida que respalde el diseño, la implementación y la evaluación de la efectividad de sus intervenciones.

3. Marco normativo

La presente Agenda de Investigación, correspondiente al período 2024-2026, se enfoca en la educación superior a nivel nacional, tomando como base el Plan Estratégico de Desarrollo Nacional al 2050, aprobado mediante el Decreto Supremo N.º 103-2023-PCM. Esta elección responde al primer objetivo nacional: “alcanzar el pleno desarrollo de las capacidades de las personas, sin dejar a nadie atrás”, una acción estratégica relevante es:

¹ Esta cifra corresponde a los créditos otorgados en los años 2019, 2020 y 2021.

AE 1.1.5. Alcanzar equidad en la educación superior y técnico-productiva, de tal manera que permita la formación de las personas en respuesta a las necesidades sociales, culturales y productivas del país, con énfasis en la investigación científica e innovación y el aprovechamiento de las tecnologías exponenciales.

Esta estrategia de investigación se alinea con la Política Nacional de Modernización de la Gestión Pública al 2030, establecida en el Decreto Supremo N.º 103-2022-PCM, la cual aboga por servicios basados en evidencia, enfocados en satisfacer las necesidades de la ciudadanía de manera eficiente y oportuna. En este contexto, se adopta la postura del Centro Nacional de Planeamiento Estratégico (CEPLAN) expresada en su Guía de Políticas Nacionales, aprobada mediante la Resolución de Presidencia de Consejo Directivo N.º 0030-2023-CEPLAN-PCD: el diseño de políticas públicas debe fundamentarse en el uso intensivo de evidencia para la identificación y análisis de problemas, así como para la generación de soluciones. Esta perspectiva coincide con la necesidad de fundamentar la modernización de la gestión pública en evidencia rigurosa y objetiva.

A nivel de política sectorial, la agenda se enmarca en el Proyecto Educativo Nacional al 2036, aprobado por el Decreto Supremo N.º 009-2020-MINEDU. En concordancia con la Orientación Estratégica 9, se reconoce que “todas las instancias de gestión educativa del Estado operan orientadas hacia la ciudadanía de modo profesional, estratégico, planificado para el mediano y largo plazo, haciendo uso intensivo de lo digital, y articulado en todos sus niveles con otros sectores y actores de la comunidad local, nacional y global”. De acuerdo con esta orientación, se entiende que las políticas educativas deben ser formuladas e implementadas con un enfoque riguroso y estratégico. En particular, este documento se guía por dos de sus principios fundamentales:

- f. Planificar de manera estratégica y articulada, a mediano y largo plazo, sustentándose en la evidencia y los derechos de las personas a lo largo de la vida, asegurando alineamiento intersectorial e intergubernamental, así como recursos humanos y financieros para implementar lo planificado;

- g. Promover la investigación sobre los problemas educativos y la producción de información y conocimientos;

En la misma línea, resulta relevante destacar que la Política Nacional de Educación Superior y Técnico-Productiva (PNESTP), aprobada mediante Decreto Supremo N.º 012-2020-MINEDU, establece como objetivos prioritarios:

OP1. Incrementar el acceso equitativo de la población a la educación superior y técnico-productiva, cuyos lineamientos indican que se debe: (1) Fortalecer la orientación vocacional y laboral de la población para el acceso pertinente a la ESTP, (2) Identificar las potencialidades de los estudiantes de la educación básica para el acceso equitativo y pertinente a la ESTP e (3) Implementar mecanismos de apoyo para el acceso equitativo de la población a la ESTP.

OP2. Fortalecer la formación integral de los estudiantes de la ESTP, que responda a los contextos sociales, culturales y productivos, cuyos lineamientos indican que se debe: (1) Fortalecer la formación académica pertinente de los estudiantes de las instituciones educativas, acorde a las demandas sociales, culturales y productivas, contribuyendo a la empleabilidad de los egresados e (2) Implementar mecanismos de soporte para los estudiantes de la ESTP, que contribuyan a la permanencia y graduación oportuna.

OP6. Movilizar recursos a las instituciones de la ESTP para la mejora de la calidad y el desarrollo de la investigación e innovación, cuyo lineamiento 4 indica que se debe fomentar la colaboración entre las instituciones educativas, el Estado y la empresa para promover la investigación, el desarrollo y la innovación.

De igual forma, se considera el Plan Estratégico Sectorial Multianual (PESEM) 2016-2026 y 2030 del sector Educación, que contempla el Objetivo Estratégico Sectorial 1, en el que se busca un acceso equitativo a una educación integral y el Objetivo Estratégico Sectorial 2, el cual busca mejorar la calidad y pertinencia de los aprendizajes en los estudiantes de educación superior y técnica-productiva. Sumado a ello, se considera importante tomar como referencia el Objetivo

Estratégico Institucional 2 del Planeamiento Estratégico Institucional (PEI), que pretende fortalecer el acceso a una educación de calidad con equidad en los estudiantes de la educación técnico-productiva y superior.

De manera complementaria, en el ámbito institucional, se considera el Plan de Gestión Institucional 2023-2026, aprobado y conforme con el Acta del Consejo Directivo N.º 003-2022. Este plan subraya la importancia de promover servicios que respondan a las necesidades específicas de la población objetivo y las características del territorio, proporcionando así una guía para las políticas del programa. Asimismo, se enfatiza la necesidad de fortalecer la toma de decisiones fundamentales en el uso de evidencia. En particular, dentro del Objetivo Estratégico Institucional 1, relacionado con el acceso y la permanencia en la educación superior, se asigna al PRONABEC la responsabilidad de evaluar el otorgamiento de sus servicios.

Adicionalmente, la agenda se inscribe en el marco del Manual de Operaciones del PRONABEC, aprobado mediante Resolución Ministerial N.º 119-2024-MINEDU. Según esta normativa, la Oficina de Planeamiento y Presupuesto es responsable de promover y difundir estudios sociales e investigaciones en materia de becas y crédito educativo (artículo 18) y la Unidad de Estudios Sociales e Investigación, a cargo de la Oficina de Planeamiento y Presupuesto, es competente para desarrollar, promover y difundir estudios sociales e investigaciones (artículo 26), incluyéndose como parte de sus funciones específicas elaborar y proponer documentos normativos, de gestión u orientadores para el desarrollo y publicación de los estudios sociales (artículo 27).

En síntesis, la Agenda de Investigación del Pronabec se sustenta en un conjunto de normativas a nivel nacional, sectorial e institucional, las cuales resaltan la importancia de contar con evidencia sólida y documentos de investigación detallados para la orientación eficaz de políticas en el ámbito de la gestión pública.

4. Definición, características y objetivos

Una agenda de investigación puede conceptualizarse como un marco de trabajo que facilita el abordaje de un tema desde diversas perspectivas, así como un conjunto de acciones destinadas a

organizar los intereses y labores de una entidad investigadora (Ertmer y Glazewski, 2014). Cabe mencionar que las investigaciones en educación superior que resultan relevantes para la política pública (Hillman et al., 2015) tienen las siguientes características:

Tabla 1. Características de las estrategias para conducir investigación relevante para la política

Identificación del problema	Tienen en cuenta que los problemas sociales son complejos, por lo que no existe política única que resuelva la situación. De esta forma, hacen necesario disponer de evidencia y estudios que validen los instrumentos de acción.
Diseño de investigación	Conectan el método de investigación a una etapa del proceso de quehacer político ya que la rigurosidad metodológica no es suficiente.
Implicancias de política	Son explícitos sobre cómo los resultados son útiles en la práctica o cómo estos pueden informar el cambio en la política. Identifican a quiénes afecta y en qué punto del proceso del quehacer político dichos resultados son más aplicables.
Diseminación de resultados	No se ciñen a espacios académicos. El lenguaje es accesible para un público más amplio y considera vincularse, en lo posible, al debate público.
Utilización de resultados	Podrían ser priorizados en el quehacer político. No obstante, los documentos pueden ser desacreditados al competir con otros estudios que se alineen con las visiones o preferencias políticas de los tomadores de decisiones.

Fuente: Adaptado de Hillman et al. (2015).

Considerando la definición de una agenda de investigación y los criterios que determinan su relevancia en el ámbito político, el presente documento detalla la formulación de la Agenda de Investigación 2024-2026 del PRONABEC.

4.1 Objetivos de la Agenda de Investigación 2024-2026

La Agenda de Investigación del PRONABEC representa un compromiso institucional para establecer un marco de trabajo orientado a la priorización de acciones de investigación desde diversas perspectivas. El propósito central es la generación de conocimiento riguroso y relevante que incida en el diseño e implementación de políticas orientadas a garantizar de manera eficaz el acceso,

permanencia y culminación en la educación superior de jóvenes con alto rendimiento académico y en condiciones de vulnerabilidad.

Los objetivos específicos de esta agenda son:

- **Evaluar la efectividad de las intervenciones:** proporcionar una base sólida de evidencias que respalde la evaluación de la efectividad de las intervenciones del PRONABEC en facilitar el acceso, permanencia y culminación en la educación superior.
- **Mejorar los programas e intervenciones ofrecidas a los beneficiarios:** utilizar los hallazgos de la investigación para mejorar los servicios ofrecidos a los beneficiarios de las distintas modalidades de becas y créditos educativos, asegurando la satisfacción efectiva de sus necesidades.
- **Contribuir a la formulación de políticas públicas:** proveer recursos valiosos para el desarrollo de políticas públicas en educación superior y subvenciones educativas, apoyando decisiones informadas y basadas en evidencia.
- **Fortalecer el compromiso institucional:** fortalecer el compromiso de PRONABEC con la mejora de políticas y programas de subvenciones educativas mediante investigaciones rigurosas y la implementación de mejores prácticas.
- **Cerrar brechas de conocimiento:** identificar y abordar brechas en el conocimiento existente sobre políticas y programas de subvenciones educativas, contribuyendo a una toma de decisiones más informadas.
- **Promover el debate académico:** promover el análisis y discusión académica respecto a las políticas públicas de subvenciones educativas, enriqueciendo el diálogo y las propuestas de solución.

5. Metodología

El desarrollo de la Agenda de Investigación 2024-2026 implicó un esfuerzo colaborativo que involucró a varias unidades de organización del PRONABEC. Los insumos se obtuvieron principalmente de dos fuentes: revisión sistemática de la literatura y técnicas de investigación cualitativa (entrevistas y revisión documental). El proceso de creación de la agenda puede resumirse en las siguientes fases:

Fase 1: Definición del propósito y alcance de la agenda

Permitió establecer con claridad el propósito de la agenda, respondiendo a preguntas clave como: ¿Qué se espera lograr con la agenda?, ¿cuál es su objetivo principal?, ¿cuáles son los valores y principios que la guían? Asimismo, se definieron diversas estructuras para establecer el alcance de la agenda, considerando las necesidades específicas de las áreas de la institución y el periodo de vigencia de la misma.

Fase 2: Revisión y recopilación de literatura existente

Se realizó una revisión exhaustiva de la literatura académica y estudios previos relacionados con las diversas modalidades de financiamiento estatal en la educación superior, y se logró identificar prácticas, enfoques metodológicos y resultados relevantes que podrían servir de referencia; así como destacar las brechas de conocimiento existente.

Fase 3: Identificación de las necesidades de investigación

Se analizaron las políticas y programas de subvenciones y créditos educativos existentes con el objetivo de alinear los ejes de investigación a los objetivos prioritarios y lineamientos de las políticas de carácter nacional, sectorial e institucional. Paralelamente, se consultó a diferentes áreas del PRONABEC para identificar necesidades de investigación relacionadas con sus intervenciones.

Fase 4: Definición de áreas de interés y líneas de investigación

La información obtenida producto de la revisión sistemática de literatura y de las entrevistas, junto con el análisis documental, proporcionó insumos para establecer las áreas de interés y las líneas de investigación. La definición de estas se logró mediante un proceso iterativo de análisis y priorización de temáticas, basado en la triangulación de la información.

Fase 5: Validación por los directores de unidades funcionales de línea y aprobación por la Alta Dirección

Se presentó el borrador de la agenda a los directores de las distintas unidades funcionales del PRONABEC para su revisión y validación. Este proceso permitió recoger retroalimentación que contribuyó a refinamientos sustanciales del documento, asegurando que las áreas de interés y líneas de investigación propuestas respondieran efectivamente a las necesidades y prioridades de la institución.

Fase 6: Difusión con partes interesadas

Se planea compartir los resultados preliminares y la agenda propuesta con representantes del Ministerio de Educación (Minedu) y otras partes interesadas para difusión y promoción.

6. Enfoques transversales

Para garantizar una investigación integral y relevante, la Agenda de Investigación 2024-2026 consideró la inclusión de enfoques transversales que reflejan los valores y principios del PRONABEC. De este modo, se busca abordar problemáticas como la exclusión social, económica y cultural, así como también las desigualdades en las relaciones de hombres y mujeres, y entre zonas urbanas y rurales, entre otras. Estas cuestiones se analizarán tanto de manera individual como de manera interseccional, cuando sea pertinente. En este contexto, se han considerado los siguientes enfoques:

Figura 1. Enfoques transversales de la Agenda de Investigación 2024-2026



- **Equidad de género:** incluir un enfoque de género es esencial para analizar relaciones desiguales entre mujeres y hombres en cuanto al acceso, permanencia y culminación en la educación superior, así como en la transición al mercado laboral. Esto permite identificar y explicar las causas detrás de las barreras específicas que enfrentan mujeres y hombres en relación con las distintas formas de financiamiento educativo. A partir de este análisis, es posible proponer medidas para mitigar estas disparidades. El objetivo principal de incorporar la perspectiva de género es asegurar la equidad, promoviendo el ejercicio pleno y equitativo de derechos para mujeres y hombres.
- **Políticas públicas adaptativas:** es esencial comprender que las políticas públicas se originan en un modelo de diseño e implementación que tiende a modificarse por la interacción humana. Ante la incertidumbre y complejidad inherentes a este proceso, se vuelve imprescindible adoptar un enfoque adaptativo. Este enfoque se fundamenta en la planificación estratégica y en procedimientos administrativos que promueven la innovación, la capacidad de respuesta y la experimentación². Además, implica procesos de toma de

² Según Swanson y Bhadwal (2009), citados por el PNUD y DNP (2021).

decisiones que integran el aprendizaje con la acción. Tal enfoque facilitaría el reconocimiento de que, a través del análisis del diseño, la implementación y la evaluación de las políticas públicas, existe un margen para adaptar, experimentar y mejorar continuamente.

- **Territorialidad:** es fundamental incluir en una agenda de investigación el análisis de cómo las políticas de subvención se adaptan a las características y necesidades específicas de cada región, reconociendo que lo que resulta efectivo en una región puede no serlo en otra. Comprender estas diferencias es crucial para una toma de decisiones informada y acertada. Por lo tanto, este enfoque se centra en considerar la diversidad sociocultural y geográfica como factores determinantes para identificar tanto las barreras existentes como las posibles soluciones en el ámbito de las políticas de subvención.
- **Interculturalidad:** es crucial investigar cómo las subvenciones educativas pueden fomentar la inclusión de estudiantes pertenecientes a diversas culturas y comunidades étnicas. Este análisis implica evaluar la manera en que las políticas de subvención pueden superar las barreras culturales y lingüísticas, y al mismo tiempo, promover un entorno educativo que valore y respete la diversidad cultural. Además, resulta importante examinar cómo dichas subvenciones pueden respaldar programas de estudio que incorporen enfoques interculturales, contribuyendo así a la promoción de la comprensión intercultural entre estudiantes de distintos orígenes.
- **Interseccionalidad:** la inclusión de un análisis interseccional implica reconocer que los beneficiarios de las distintas formas de financiamiento pueden estar sujetos a múltiples factores de exclusión de manera simultánea. Por lo tanto, este enfoque no se centra únicamente en abordar las exclusiones como aspectos aislados e independientes, sino como intersecciones complejas de desigualdades. Este enfoque permite una comprensión más profunda y completa de las dinámicas de exclusión y sus efectos combinados en los individuos.

7. Ejes, áreas de interés y líneas de investigación

La delimitación de los cuatro ejes de investigación, junto con las doce áreas de interés y las correspondientes líneas de investigación prioritarias, surge de un proceso de análisis iterativo. Este proceso incorporó tanto la revisión sistemática de la literatura relevante como el escrutinio de las necesidades percibidas a través de las entrevistas y la documentación proporcionada por las diversas unidades de organización del PRONABEC. La selección de estos ejes y áreas de interés fue alineada con el propósito central de la agenda: producir conocimiento esencial sobre el diseño, implementación y efecto de las políticas públicas vinculadas con el financiamiento en la educación superior.

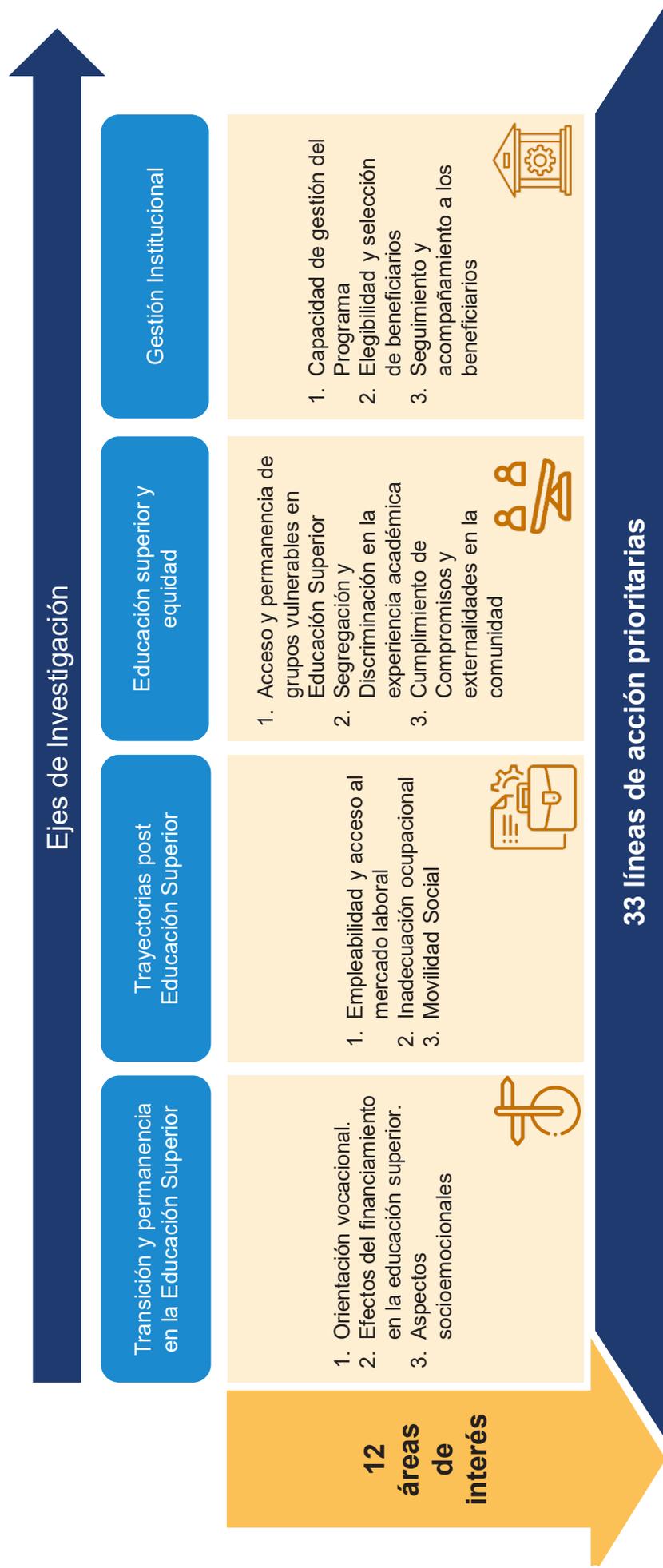
Los dos primeros ejes se centran en las fases clave por las que transita el beneficiario del PRONABEC: desde el acceso y la permanencia en la educación superior hasta la graduación y la trayectoria post educación superior. Los otros dos ejes, en cambio, se relacionan con aspectos transversales que influyen en todas estas etapas, tales como la promoción de la equidad y la optimización de la gestión institucional.

Las áreas de interés se definieron para abarcar aspectos concretos, como son los servicios específicos del programa, incluyendo la orientación vocacional y el acompañamiento; así como problemáticas específicas: aspectos socioemocionales y la movilidad social. También se abordan cuestiones de índole logístico en PRONABEC; por ejemplo, la capacidad de gestión del programa y los efectos de la elegibilidad y selección de beneficiarios.

Las líneas de investigación prioritarias que surgen de cada área de interés representan las temáticas específicas a ser investigadas. Reconociendo la amplitud de posibles temas de estudio, se ha optado por enfocar la presentación únicamente en aquellas líneas de investigación consideradas fundamentales y urgentes.

La Figura 2 ilustra detalladamente la propuesta de ejes y áreas de interés, ofreciendo una visión integral de los temas prioritarios que son abordados en la Agenda de Investigación del PRONABEC. Cabe señalar que cada línea de investigación se ha diseñado para alinearse con los productos y servicios específicos del PRONABEC.

Figura 2. Ejes y áreas de interés de la Agenda de Investigación 2024-2026



7.1 Eje 1. Transición y permanencia en la educación superior

Este eje se enfoca en la transición y permanencia en la educación superior. En esencia, se consideran tres áreas de interés: (i) orientación vocacional, (ii) aspiraciones y preferencias educativas y (iii) aspectos socioemocionales. Cada uno de estos tuvo entre dos y tres líneas de investigación prioritarias, como se muestra en la Tabla 2.

Tabla 2. Áreas de interés y líneas de investigación en torno a la transición y permanencia en la educación superior

Áreas de interés	Líneas de investigación prioritarias
Orientación vocacional	Aspiraciones y preferencias educativas
	Efectos de la orientación vocacional en la trayectoria profesional
	Promoción de carreras e IES con pertinencia social, cultural y productiva
Efectos del financiamiento durante la Educación Superior	Efectos del financiamiento en el acceso, permanencia y culminación de la educación superior
	Factores asociados a la aceptación del financiamiento
	Incidencia del financiamiento en el rendimiento académico y bienestar de los beneficiarios
Aspectos socioemocionales	Relevancia de habilidades blandas para la continuidad de estudios
	Competencias socioemocionales e incidencia en el desempeño académico

Orientación vocacional

Para contextualizar adecuadamente el área de interés, resulta imperativo dilucidar el concepto de orientación vocacional. Según Ojer (1976), la vocación manifiesta la predisposición hacia una profesión u ocupación, emergiendo de los intereses, motivaciones y valores personales con el fin de cumplir con proyectos de vida (citado en Tintaya, 2016). Desde esta perspectiva, la orientación se conceptualiza como la investigación activa por parte del alumno, tal como lo expone Rascovan (2013, p.50). Sin embargo, en un sentido más estricto, la orientación vocacional se define como la intervención destinada a facilitar la elección de “objetos vocacionales”, entendidos estos como el trabajo o estudio (Rascovan, 2013, p.50). Para los propósitos de este documento, la orientación vocacional se referirá al

mecanismo de apoyo diseñado para asistir en la elección de una carrera que responda al proyecto de vida del beneficiario.

La importancia de investigar este servicio se fundamenta en la problemática señalada en la PNESTP, cuyo OP1 identifica la necesidad de reforzar e implementar mecanismos de soporte para disminuir las barreras de acceso a la educación. Este enfoque se ve respaldado por evidencia internacional que demuestra cómo la inscripción temprana en programas de orientación vocacional promueve un interés temprano en la profesión o carrera seleccionada, así como un mayor compromiso que resulta en una sensación de bienestar incrementado y un desempeño académico y profesional superior (Quiroga-Garza, Flores-Marín, Cantú-Hernández, Eraña y López, 2020).

Al abordar los servicios de orientación, Tintaya (2016, p.47-48) argumenta que estos generalmente se centran en tres actividades fundamentales: a) la aplicación de pruebas vocacionales, b) la provisión de información profesional y c) la entrega de asesoramiento profesional. La Plataforma de Apoyo y Orientación (PAO), desarrollada por el PRONABEC, emerge como una herramienta clave en este contexto, ofreciendo pruebas de orientación vocacional e información sobre la oferta educativa. A pesar de su papel fundamental en la promoción de carreras y en la elección de instituciones educativas, se hace evidente la necesidad de mejorar y ampliar los servicios que ofrece esta plataforma.

La escasez de información sobre la oferta educativa y cómo esta afecta la alineación entre la elección de carrera y la vocación profesional se ilustra en el estudio Andrade, Valarezo, Torres y Sizalima (2018). Paralelamente, estudios como el de Broton (2019) sugieren que la posesión de una beca puede influir en las aspiraciones, demostrando que, en contextos específicos como el de EE. UU., la beca promedio reducía las expectativas académicas de los estudiantes en programas de dos años, dinámica atribuida a la complejidad en la adjudicación de la beca, generando confusión e incertidumbre acerca de los costos reales de la educación universitaria. De manera similar, Black, Charles y Keddie (2020), al examinar las experiencias y aspiraciones de estudiantes en Australia, observaron que los becarios de universidades élite eran incentivados a emerger como actores

globales, enfrentándose también a los costos o complejidades asociados a este proceso.

Un aspecto crítico es la falta de alineación entre la educación y las necesidades contextuales del mercado laboral, lo que trae como consecuencia directa el desajuste entre la formación recibida y el mercado laboral, lo cual conduce a que un gran número de estudiantes, al no encontrar oportunidades relacionadas con sus estudios, terminen ocupando puestos de trabajo poco relacionados con sus áreas de formación. Esta situación se complica aún más cuando la educación es financiada mediante subvenciones. Según la literatura, los créditos educativos pueden influir en la decisión de los estudiantes de trabajar en sectores y carreras de menor remuneración (Minicozzi, 2005; Rothstein y Rouse, 2011, citados en Smith y Albana, 2023).

Este problema se agrava en campos como las ciencias sociales, humanidades y artes. Smith y Albana (2023) encontraron que los graduados de carreras artísticas en Estados Unidos con deudas superiores a 10 000 dólares tenían menos probabilidades de obtener empleo en áreas relacionadas con sus estudios en comparación con aquellos sin deudas. Asimismo, Paulsen (2023) observó que los graduados de estas áreas que tenían préstamos educativos veían reducida en un 25 % su propensión a trabajar en empleos relacionados con sus disciplinas.

Por último, es preciso señalar que la eficacia de los programas de subvenciones en la educación superior depende crucialmente de su alineación con las necesidades sociales, económicas y culturales del contexto de implementación. Esto implica una transición desde políticas educativas centradas en la inversión estratégica y el desarrollo del capital humano hacia un enfoque de desarrollo de capacidades, que promueva competencias coherentes y sostenibles con el desarrollo local y regional (St. John, 2023).

En este marco, se hace eco de la necesidad de promover carreras y programas educativos que respondan a las demandas futuras y actuales del mercado laboral, tal como sugieren las proyecciones del CEPLAN (2016) para Perú. Esto incluye una consideración especial hacia las carreras de Ciencia, Tecnología, Ingeniería y

Matemáticas (STEM, por sus siglas en inglés), las cuales, según de Urzua (2017), ofrecen los mayores retornos promedio en comparación con programas en educación, salud y ciencias sociales.

A partir de la revisión de la literatura existente, se proponen líneas de investigación enfocadas en: (i) aspiraciones y preferencias educativas, (ii) efectos de la orientación vocacional en la trayectoria profesional y (iii) promoción de carreras e IES con pertinencia social, cultural y productiva. Las preguntas de investigación derivadas de estas líneas podrían incluir:

- *¿De qué manera la Plataforma de Apoyo y Orientación (PAO) incide en la selección de la carrera y la institución educativa superior por parte de los estudiantes?*
- *¿En qué medida y de qué forma las aspiraciones familiares determinan la elección de la institución de educación superior y el tipo de carrera por parte de los estudiantes?*
- *¿De qué manera la información sobre la demanda de carreras a nivel regional afecta las decisiones de los estudiantes respecto a su elección de carrera?*
- *¿Cómo influye la elección de carrera en el rendimiento académico de los beneficiarios?*

Efectos del financiamiento durante la educación superior

El efecto de las becas y los créditos educativos en el acceso, rendimiento y culminación de estudios en la educación superior constituye uno de los temas más analizados, tanto en la literatura nacional como internacional. Marx y Turner (2019) sostienen que tanto las becas como los créditos educativos incrementan de manera significativa las calificaciones de los estudiantes. Crowne (2022), por su parte, observó que los becarios internacionales de Japón en universidades públicas de EE. UU. no solo presentan una mayor tasa de inscripción, sino también un rendimiento académico superior. Wright (2021) examinó los efectos del acceso a beca y préstamos en Jamaica, y concluyó que recibir cualquiera de estas ayudas financieras se traduce en mayores niveles de GPA (promedio de calificaciones) y en una mayor probabilidad de permanencia en la institución educativa después del segundo año.

También se ha indagado sobre cómo las becas afectan la propensión a finalizar los estudios. Modena, Rettore y Tanzi (2020) evaluaron el impacto de un programa de becas basado en necesidades en Italia, y encontraron que los beneficiarios presentaban una tasa significativamente menor de deserción durante el primer año de estudios: aproximadamente un tercio habría abandonado la universidad en el primer año de no ser por la beca.

En relación con la salud, aunque se espera que las subvenciones educativas mejoren la salud de los estudiantes, la evidencia al respecto es limitada. Willage (2022) analizó la relación entre subvención, educación y salud, y descubrió que las becas educativas reducen el índice de masa corporal y mejoran la salud general de las mujeres a largo plazo, sin encontrar efectos similares en hombres. Además, evidenció que el apoyo económico eleva el nivel educativo de los beneficiarios, siendo este el mecanismo mediador más plausible entre la beca y la mejora en la salud.

Centrándose en Perú, García (2014) investigó el impacto de los créditos educativos del PRONABEC en el tiempo necesario para concluir los estudios universitarios, e identificó que los estudiantes de bajos ingresos con buen rendimiento académico que recibieron un préstamo del programa completaron sus grados universitarios más rápidamente que aquellos sin préstamos. Además, una evaluación de Beca 18 (MEF, 2014, citado en Flor, Magnaricotte y Alba, 2020) mostró efectos diferenciados en rendimiento y permanencia entre becarios de universidades e institutos. Se observó que los impactos positivos en los becarios universitarios eran significativos en el primer año, pero disminuían con el tiempo. En cuanto a los becarios de institutos, la beca redujo la tasa de deserción y mejoró la tasa de egreso oportuno, pero no se encontró impactos consistentes en el rendimiento académico (MEF, 2014, citado en Flor, Magnaricotte y Alba, 2020, p.18).

Fiestas, Miñan y Nuñez (2015) evaluaron la incidencia de las condiciones económicas y socioafectivas en el rendimiento de los becarios de la Universidad de Piura, y hallaron que el promedio ponderado de los becarios superaba en más de un punto al de

los estudiantes regulares, y que la tasa de aprobación era mayor en más de un 25 %. Investigaciones similares en otras instituciones educativas peruanas corroboraron estos resultados positivos. Similares resultados descriptivos fueron hallados en la Universidad Antonio Ruiz de Montoya (Alva y Quispe, 2015), la Universidad San Ignacio de Loyola (Blazquez, 2015), la Universidad Peruana Unión Filial Juliaca (Naveros y Levano, 2015) y el Instituto Superior Tecnológico Privado AVANSYS (Sulmont, Sanchez, e Híjar, 2015).

Aramburú, Núñez y Martínez (2015) analizaron las razones por las cuales los postulantes seleccionados para Beca 18 decidían no continuar con la beca, e identificaron factores como el miedo al cambio, barreras económicas, problemas de salud, bajo rendimiento o dificultades en el proceso de postulación y cumplimiento de las condiciones.

En cuanto a los efectos de financiamiento educativo sobre la salud en Perú, Montibeller (2018) estudió cómo la migración de estudiantes de Educación Intercultural Bilingüe a Lima afectaba sus patrones alimentarios y salud; se identificó cambios en los hábitos alimentarios y la presencia de síndromes culturales ocasionados por el cambio en la cultura alimentaria del seno familiar, en comparación con la nutrición a la que acceden los estudiantes al llegar a la capital.

Teniendo en cuenta la revisión de la literatura, se proponen las siguientes líneas de investigación: (i) efectos del financiamiento en el acceso, permanencia y culminación de la educación superior, (ii) factores asociados a la aceptación del financiamiento y (iii) la incidencia del financiamiento en el rendimiento académico y bienestar de los beneficiarios. En ese sentido, algunas preguntas de investigación pueden ser:

- *¿Qué factores contribuyen a incrementar los impactos en el acceso, permanencia o culminación de los estudios en la educación superior?*
- *¿Las becas y/o créditos educativos tienen efectos sobre la salud física de los estudiantes en el corto y largo plazo?*
- *¿Qué factores contribuyen a aumentar el rendimiento en los becarios?*

Aspectos socioemocionales

La atención a los aspectos socioemocionales en el ámbito de la educación superior ha ganado relevancia en la investigación contemporánea. Se reconoce su impacto significativo tanto en el proceso educativo como en los resultados obtenidos por los estudiantes. En particular, los programas de becas y créditos estatales han emergido como elementos clave en la promoción del desarrollo integral de los estudiantes universitarios, abordando no solo sus necesidades académicas, sino también sus dimensiones emocionales y sociales. Este enfoque refleja una comprensión más integral de la educación superior, que va más allá de la mera transmisión de conocimientos para considerar el bienestar integral de los estudiantes.

Los aspectos socioemocionales cobran especial importancia desde el inicio de la etapa de estudios, ya que el acceso a la educación superior implica para muchos becarios alejarse de su entorno familiar y comunitario, lo que conlleva a enfrentarse a nuevos contextos con implicaciones emocionales significativas (Cotler, 2016). En una muestra de desertores universitarios, Aramburú y Nuñez (2019) identificaron que las principales barreras para continuar los estudios eran de naturaleza afectiva y emocional, especialmente para aquellos que se trasladaban desde otras regiones hacia Lima, donde la falta de proximidad emocional y física con sus padres era un factor determinante. Este hallazgo concuerda con la afirmación de Vandervoort (2006), quien sostiene que el desarrollo de la inteligencia emocional no solo influye en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, sino que también contribuye a su adaptación personal y social.

Por otro lado, las presiones y responsabilidades académicas que experimentan los becarios pueden afectar negativamente su bienestar emocional (Cotler, 2016), lo que, a su vez, puede tener repercusiones en su rendimiento académico. Según Wang et al. (2012), los estudiantes que reciben becas pueden experimentar niveles elevados de estrés y ansiedad debido a sentimientos de culpa asociados con el uso de recursos financieros en su educación. Además, pueden experimentar una baja autoestima al no poder equiparar ciertas condiciones de vida con sus compañeros, como en el aspecto de la vestimenta o la participación en actividades extracurriculares. La necesidad de

trabajar para cubrir parte de los costos educativos también puede reducir su tiempo libre, lo que a su vez puede limitar sus interacciones sociales.

De esta manera, el acompañamiento socioemocional por parte de los programas de becas puede tener un impacto positivo al enfrentar estas problemáticas. Por ejemplo, en el caso de los beneficiarios del PRONABEC, el estudio cualitativo realizado por Mendoza (2019) encontró que el acompañamiento socioemocional tiene un impacto positivo en el estado de ánimo de los beneficiarios, lo que influye tanto en su capacidad intelectual como en su rendimiento.

En el caso de los créditos universitarios, la carga de deuda estudiantil derivada de los créditos universitarios puede generar un aumento significativo del estrés entre los estudiantes, lo que puede desencadenar ansiedad asociada a la situación financiera y al peso de la deuda, aumentando así el riesgo de deserción (Britt et al., 2017). Investigaciones diversas sobre el impacto de los créditos universitarios han señalado que estos pueden generar situaciones de estrés tanto en los estudiantes (Sinha et al., 2024) como en sus padres (Walsemann et al., 2019), lo que ha demostrado tener repercusiones en el rendimiento académico de los estudiantes (Baker y Montalto, 2019) y en su satisfacción general (Kaur y Aurora, 2019). Estos efectos se notan mucho más en casos de mujeres o personas afrodescendientes o que provienen de otros países (Sinha et al., 2024).

Es importante destacar que estos efectos pueden manifestarse incluso antes de que los estudiantes comiencen a pagar la deuda. Tan solo el hecho de anticipar el pago futuro puede generar estrés, ansiedad y nerviosismo (Britt et al., 2017), síntomas de depresión, cambios en el apetito y en el humor, disminución de actividades y perturbación en el sueño (Collier et al., 2002).

Con base en la revisión de la literatura, se proponen las siguientes líneas de investigación: (i) relevancia de habilidades blandas para la continuidad de estudios y (ii) competencias socioemocionales e incidencia en el desempeño académico. En ese sentido, algunas preguntas de investigación pueden ser:

- *¿Qué factores contribuyen al estrés, ansiedad y depresión en los beneficiarios de PRONABEC?*
- *¿Cómo afecta la sintomatología socioemocional de los beneficiarios en el rendimiento académico?*
- *¿Cómo el acompañamiento socioemocional podría influir sobre el rendimiento educativo, bienestar y culminación exitosa de los estudiantes beneficiarios?*

7.2 Eje 2. Trayectoria post educación superior

El segundo eje busca explorar temáticas en torno a la trayectoria post educación superior. Se abordan dos áreas de interés: (i) Empleabilidad y acceso al mercado laboral e (ii) inadecuación ocupacional. Entre ambas se contempló un total de ocho líneas de investigación prioritarias, como se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 3. Áreas de interés y líneas de investigación en torno a la trayectoria post educación superior

Áreas de interés	Líneas de investigación prioritarias
Empleabilidad y acceso al mercado laboral	Recursos para la transición efectiva al empleo
	Retornos salariales de los programas de educación superior
	Vulnerabilidad en el empleo
Inadecuación ocupacional	Pertinencia productiva de carreras y sus efectos en desarrollo económico territorial
	Priorización de carreras según la demanda empresarial de trabajadores
Movilidad Social	Movilidad Intergeneracional
	Movilidad Intrageneracional
	Movilidad Espacial

Empleabilidad y acceso al mercado laboral

La Organización Internacional del Trabajo (OIT) define la empleabilidad como "las competencias y cualificaciones transferibles que refuerzan la capacidad de las personas para aprovechar las oportunidades de educación y de formación que se les presenten con miras a encontrar y conservar un trabajo

decente"³. Este marco conceptual subraya que el acceso a un empleo digno no se limita a la acumulación de conocimientos adquiridos mediante la educación formal, sino que también comprende competencias no cognitivas y la destreza en el manejo de herramientas específicas para la búsqueda de empleo.

Con respecto a las competencias no cognitivas, también conocidas como habilidades blandas, Novella, Rosas y González (2019) enfatizan su relevancia dentro del mercado laboral. Estos autores señalan que una preocupación recurrente entre empleadores peruanos es la dificultad de encontrar trabajadores que, más allá de poseer una formación académica sólida, cuenten con habilidades socioemocionales, de trabajo en equipo, comunicación efectiva, manejo eficiente del tiempo, liderazgo, responsabilidad, capacidad para resolver problemas, y un pensamiento tanto creativo como crítico.

Adicionalmente, la mejora de las oportunidades de inserción laboral requiere de la implementación de programas de orientación y entrenamiento alineados con las necesidades de los destinatarios (González-Velosa, Ripani y Rosas, 2012). El Banco Interamericano de Desarrollo (Székely y Fund, 2015) sugiere que las estrategias efectivas deben abarcar programas de capacitación y entrenamiento, incluidos aquellos para prácticas profesionales y pasantías, servicios de búsqueda de empleo que utilicen plataformas digitales y bolsas de trabajo, y el fomento del desarrollo de competencias emprendedoras. Se enfatiza particularmente en la importancia de adquirir habilidades básicas, técnicas, para la vida y laborales, así como capacitaciones enfocadas al emprendimiento.

En cuanto al PRONABEC, ya se ha implementado un programa de apoyo para egresados, que ofrece actividades educativas, comunicacionales e informativas, además de proporcionar acceso a una plataforma en la que el perfil del beneficiario se hace visible para potenciales reclutadores (PRONABEC, 2022). No obstante, resulta esencial evaluar la eficacia de estas herramientas no solo para optimizarlas, sino también para adaptarlas a las cambiantes necesidades del mercado laboral y de los beneficiarios.

³ Revisado en: <https://www.oitcinterfor.org/taxonomy/term/3406>

En este contexto, los estudios que vinculan la educación superior y el trabajo revelan resultados diversos. Desde una perspectiva económica, la decisión de proseguir estudios superiores se analiza a través de la comparación entre costos y beneficios esperados, tal como explican Oreopoulos y Petronijevic (2013, p.4). Esta comparación incluye; por un lado, los retornos, entendidos como el valor actual de los ingresos futuros vinculados al grado académico obtenido y; por otro, los costos directos, como la matrícula, e indirectos, reflejados en las ganancias no obtenidas durante el periodo de estudios. Se presupone que los estudiantes que deciden invertir en educación superior esperan que los beneficios de dicha inversión superen ampliamente sus costos, lo cual les motivaría a asumir créditos educativos sin la necesidad de complementar sus ingresos con trabajo. Sin embargo, Oreopoulos y Petronijevic señalan que, a menudo, los estudiantes carecen de información completa, lo que podría llevarlos a trabajar mientras estudian, incluso cuando han accedido a financiamiento.

Por otra parte, el análisis realizado por Yang y Choi (2019) sobre el impacto de los préstamos educativos en Corea indica que los individuos que acceden a este tipo de financiamiento perciben inicialmente salarios inferiores a los de sus contrapartes sin préstamos. No obstante, esta diferencia salarial tiende a disminuir con el tiempo, especialmente porque los beneficiarios de préstamos suelen cambiar de empleo con mayor frecuencia, lo que facilita un aumento progresivo de sus ingresos.

En otro estudio, Wright (2021) analizó los efectos de las becas y préstamos sobre los retornos económicos de los estudiantes en Jamaica, observando que aquellos beneficiarios de préstamos suelen aceptar empleos con salarios más bajos en sus primeras experiencias laborales. Este fenómeno podría estar relacionado con la necesidad de gestionar las obligaciones financieras derivadas de dichos préstamos.

De forma complementaria, Bucarey, Contreras y Muñoz (2020) investigaron los impactos laborales de los beneficiarios del Crédito de Garantía Estatal (CGE) en Chile. Sus hallazgos preliminares indican que los participantes del CGE, en comparación con individuos de perfiles similares no beneficiarios del programa, experimentaron una pérdida aproximada de 1.2 años de experiencia laboral. No obstante, no se encontraron

diferencias significativas en términos de salarios, empleabilidad o características de los empleadores entre los beneficiarios del CGE y aquellos que no participaron del programa. Es importante destacar que estos resultados podrían reflejar la influencia de la calidad de las instituciones de educación superior. Un dato relevante que muestra este estudio es el mejor desempeño educativo y las mayores oportunidades laborales de aquellos beneficiarios del CGE que optaron por cambiar de estudios vocacionales a programas universitarios en instituciones de mayor calidad.

Por otro lado, el mercado laboral peruano se caracteriza por su alta vulnerabilidad. A pesar de una baja tasa de desempleo anual, los indicadores de calidad del empleo y la informalidad son preocupantes. En 2022, solo el 11.9 % de la población ocupada disfrutaba de un empleo considerado decente; es decir, que incluía todos los elementos básicos y complementarios como contrato, ingresos superiores al salario mínimo vital, jornadas de hasta 48 horas semanales, algún tipo de seguro de salud y afiliación al sistema de pensiones. Este fenómeno se relaciona directamente con el nivel educativo del trabajador, donde un mayor nivel educativo se asocia con una probabilidad 5.4 puntos porcentuales mayor de acceder a un empleo de alta calidad (MTPE, 2023; Ñiquen, 2019). Además, la tasa de empleo informal en Perú se situó en el 75.7 % en 2022, y se redujo al 45.3 % entre aquellos con educación superior universitaria (MTPE, 2023). Estos datos subrayan la necesidad de investigar las trayectorias laborales de los exbeneficiarios del PRONABEC para determinar si, además de facilitar el acceso, la continuidad y la finalización de la educación superior, el programa ha contribuido a mejorar sus expectativas de vida a través de empleos de calidad.

En concordancia con lo expuesto, para esta área se proponen las siguientes líneas de investigación: (i) recursos para la transición efectiva al empleo, (ii) retornos salariales de los programas de educación superior y (iii) vulnerabilidad en el empleo. Algunas de las interrogantes que se podrían considerar son las siguientes:

- *¿Cuál es el grado de inserción laboral de los egresados beneficiarios?*
- *¿Qué factores determinan la capacidad de los egresados beneficiarios para obtener un empleo formal?*

- *¿Se observan diferencias salariales entre los egresados beneficiarios del PRONABEC y aquellos que no lo son?*
- *¿Cuál es la probabilidad de que un exbecario egresado del PRONABEC acceda a un empleo de calidad?*

Inadecuación ocupacional

Según la Organización Internacional del Trabajo (OIT, 2018, pp. 3-4), los individuos en el mercado laboral pueden experimentar dos principales tipos de inadecuación ocupacional: por calificaciones y por competencias. La inadecuación por calificaciones se divide en: (i) nivel educativo, donde los individuos pueden estar sobreeducados o subeducados para su puesto de trabajo, y (ii) campo de estudio, en casos donde la formación académica no está relacionada con el empleo actual. La inadecuación por competencias, por su parte, abarca situaciones en las que las personas poseen competencias inferiores o superiores a las requeridas. Hay tres tipos: (i) competencias técnicas o específicas del puesto, (ii) competencias básicas, y (iii) competencias transferibles.

La conexión entre las ayudas financieras y la inadecuación ocupacional pueden surgir por varias razones. Una posible causa es la inadecuación por campo de estudio, influenciada por presiones institucionales. Tal como se analiza en el contexto de la promoción y pertinencia, las ayudas financieras, especialmente los préstamos educativos, pueden llevar a los estudiantes a trabajar en sectores o carreras no relacionadas, motivados por la necesidad de satisfacer las obligaciones de repago (Smith y Albana, 2023).

Por otro lado, la inadecuación por competencias puede resultar de un desequilibrio entre la población con educación universitaria y técnica. A menudo, los estudiantes eligen estudios universitarios esperando mayores beneficios económicos, sin reconocer que su entorno podría demandar más habilidades técnicas o que ambas opciones educativas ofrecen retornos similares. Mateo-Berganza Díaz, Cardenas-Navia y Elzey (2022) señalan que la educación superior está experimentando cambios significativos, con una tendencia a valorar credenciales alternativas, como carreras

técnicas, programas en línea y de corta duración, sobre los títulos tradicionales que suelen ser costosos y no necesariamente alineados con las necesidades del mercado laboral.

En este sentido, Montoya, Noton y Solis (2018) exploraron cómo los préstamos y becas influían en la elección entre carreras universitarias y técnicas, y su relación con la carga de deuda en jóvenes chilenos. Descubrieron que los préstamos tendían a incentivar la elección de carreras universitarias, más costosas y de mayor duración que las técnicas, aunque la tasa de graduación era menor en las universidades y los retornos económicos eran similares para ambos tipos de educación, especialmente para beneficiarios mayores de 30 años. A pesar de que históricamente las carreras universitarias se han asociado con ingresos más altos, los retornos recientes no parecen justificar la inversión realizada.

En Perú, la elección de carreras de baja relevancia en el ámbito productivo ha conducido a que numerosos jóvenes se vean forzados a aceptar empleos que no guardan relación con su área de formación, caracterizados por remuneraciones insuficientes y por estar mayoritariamente en el sector informal. De acuerdo con información del Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo (MTPE, 2023), durante el año 2022, la inadecuación ocupacional afectó al 57.6 % de los trabajadores profesionales mayores de 18 años con educación superior culminada. La mayoría se encontraba en situaciones de subutilización; es decir, ejerciendo en puestos que requerían un nivel de formación inferior al que poseían. Este contexto destaca la necesidad de profundizar en el estudio sobre la pertinencia productiva de las carreras y su influencia en el desarrollo económico regional, estableciéndose como una línea de investigación prioritaria.

En línea con lo expuesto, para la presente área de interés se plantean dos líneas de investigación: (i) pertinencia productiva de carreras y sus efectos en desarrollo económico territorial y (ii) priorización de carreras según la demanda empresarial de trabajadores. Algunas de las interrogantes que se podrían considerar son las siguientes:

- *¿Cuáles son las carreras que reportan un mayor ingreso esperado en Perú?*

- *¿Cuál es la remuneración de los exbeneficiarios egresados por tipo de carreras e institución de educación superior?*
- *¿Los retornos de las carreras elegidas es mayor a la inversión hecha por el PRONABEC?*
- *¿Se ajustan las carreras elegidas por los beneficiarios a las demandas regionales?*

Movilidad social

La importancia de estudiar la movilidad social, particularmente bajo el marco de la Agenda de Investigación del PRONABEC, radica en la necesidad de comprender cómo la educación superior se posiciona como un factor determinante en la promoción de equidad y justicia social dentro de la sociedad. PRONABEC, como entidad dedicada a promover el acceso a la educación terciaria entre poblaciones desfavorecidas, se enfoca en evaluar y fortalecer las políticas públicas relacionadas con la educación superior, buscando maximizar su impacto en la movilidad social de los individuos.

La revisión de literatura evidencia cómo la inversión en educación terciaria puede generar un retorno económico individual más alto en comparación con los niveles de educación primaria y secundaria. Este análisis se sustenta en investigaciones internacionales que vinculan el aumento en los ingresos personales con la educación superior (Psacharopoulos y Patrinos, 2018; Reeves y Grannis, 2013), así como estudios específicos que muestran un incremento significativo en los ingresos asociado a la educación terciaria en diversos países, incluyendo Perú (Peet et al., 2015; Yamada y Castro, 2010).

En términos de movilidad social, la literatura examina cómo la educación actúa como un mediador entre las clases sociales de origen y destino, especialmente en contextos como Inglaterra y Estados Unidos, donde se observa una menor influencia del origen social en el destino ocupacional entre los jóvenes graduados de educación superior (Breen y Karlson, 2013; Hout, 1988). La elasticidad de ingresos intergeneracional emerge como una herramienta clave para evaluar la movilidad social. Se destaca una menor elasticidad en países de América Latina, en comparación con naciones desarrolladas, lo que apunta a una

menor movilidad social en estas regiones (Azevedo y Bouillon, 2009).

La expansión de la educación superior ha tenido efectos diferenciados en la movilidad social, permitiendo a individuos de orígenes menos favorecidos acceder a la educación terciaria, aunque esta expansión no siempre se traduce en una movilidad de ingresos u ocupacional equitativa (Torche y Wormald, 2004; Améstica et al., 2014). En el caso específico de Perú, se resalta la limitada movilidad social entre el grupo más empobrecido, así como la concentración del acceso a universidades de calidad en los grupos de mayor nivel socioeconómico, lo que perpetúa las desigualdades existentes (Barrantes et al., 2012; Benavides y Etesse, 2012; Gaentzsch y Román, 2019; León, 2022).

La revisión también aborda estudios cualitativos que resaltan la importancia del apoyo familiar y las barreras en el mercado laboral para los graduados de educación superior, así como la percepción de la movilidad social entre profesionales beneficiarios de becas en Perú, evidenciando que la movilidad social no se correlaciona directamente con la educación y coexiste con inequidades estructurales (Vélez, 2014; Flores-Crespo y Rodríguez-Arias, 2021; Cuenca, 2014).

Esta línea de investigación propone analizar el impacto de la educación superior en la movilidad social y los ingresos de los exbecarios, considerando la evidencia internacional y regional, así como las particularidades del contexto peruano. Se busca comprender cómo la inversión en educación superior puede contribuir a la movilidad social de los exbecarios, identificando tanto oportunidades como barreras que enfrentan en su trayectoria educativa y profesional. Las líneas de investigación son: (i) movilidad intergeneracional, (ii) movilidad intrageneracional y (iii) movilidad espacial. Algunas preguntas de investigación que pueden plantearse son:

- *¿La movilidad social de los beneficiarios del PRONABEC es mayor a la de la población no beneficiaria?*
- *¿Cuál fue la movilidad educacional intergeneracional de los beneficiarios del PRONABEC?*
- *¿Cómo influyó el acceso a la subvención del PRONABEC en la calidad de vida de los beneficiarios??*

7.3 Eje 3. Educación superior y equidad

El tercer eje se concentra en comprender las brechas que pueden tener ciertos grupos de poblaciones en el acceso, permanencia en educación superior, así como en experiencias durante sus estudios o comportamientos prosociales. Para ello se ha priorizado tres áreas de interés: (i) acceso y permanencia de grupos vulnerables en la educación superior; (ii) segregación y discriminación en la experiencia académica; y (iii) cumplimiento de compromisos y externalidades en la comunidad. Cada una de ellas dispone de dos líneas de investigación prioritarias, como se observa en la

Tabla 4:

Tabla 4. Áreas de interés y líneas de investigación en torno a la educación superior y equidad

Áreas de interés	Líneas de investigación prioritarias
Acceso y permanencia de grupos vulnerables en la educación superior	La inclusión del programa y la IES en la educación superior de grupos vulnerables
	Estudios sobre la difusión e incentivos para la participación de grupos vulnerables
Segregación y discriminación en la experiencia académica	Percepción de los beneficiarios sobre discriminación e inclusión en la IES y el programa
	Segregación y brechas en carreras.
Cumplimiento de Compromisos y externalidades en la comunidad	Compromiso de Servicio al Perú y otras obligaciones requeridas por el programa en materia de desarrollo social
	Comportamientos prosociales y retribución a la comunidad

Acceso y permanencia de grupos vulnerables en la educación superior

De acuerdo con Espinoza y Gonzales (2017, p. 107), en el proceso de tránsito a la educación superior interactúan dos actores clave: los potenciales estudiantes y las instituciones que proveen el servicio de educación. Mientras los primeros están condicionados por su capital cultural, nivel socioeconómico, ubicación geográfica, tipo de educación recibida, etnicidad, entre

otros; las instituciones condicionan el acceso sobre la base de un sistema de selectividad que puede estar asociado al rendimiento y la capacidad de pago (Espinoza y Gonzales, 2017, 107). Sin embargo, considerando que la interacción de ambos actores puede estar fuertemente condicionada por las inequidades sociales, es necesario generar un espacio que permita que los estudiantes en condición de vulnerabilidad económica, social y cultural accedan a la educación superior. Este espacio puede ser gestionado por el Estado a través de programas de subvenciones y acompañamiento.

Los programas de ayuda financiera en la educación superior que se enfocan en grupos vulnerables se circunscriben a las llamadas políticas de acción afirmativa. Como indican Villalobos, Treviño, Wyman, y Scheele (2017, p. 6), estos programas tienen por fin subsanar injusticias pasadas y contemporáneas, como lo son la discriminación racial o exclusión social. De acuerdo con Slachevsky y Moreau (2021, p.4), estos programas no distan mucho de lo que son las políticas focalizadas que concentran recursos en poblaciones con características determinadas para cubrir sus necesidades insatisfechas. Por otro lado, el motivo de incluir esta línea surge por la escasez de estudios que abordan las problemáticas que enfrentan los grupos subrepresentados en la educación superior son escasos, y la mayoría de estos se concentra en minorías étnicas y raciales; solo unos pocos se enfocan en estudiantes con discapacidad, como sostiene King (2009).

Algunas situaciones de exclusión pueden ser el resultado de diversas condiciones de vulnerabilidad, donde, si bien las subvenciones se enfocan en resarcir una de ellas con mayor intensidad, su incidencia es integral. Por ejemplo, en Estados Unidos, Daugherty, Katsinas y Keeney (2022) examinan los efectos de la beca Pell en 38 universidades que congregan altos porcentajes de estudiantes de ingresos bajos y estudiantes afrodescendientes. Si bien esta beca no necesariamente se enfoca en beneficiar a afrodescendientes, lo cierto es que se encontró que las becas aliviaban las restricciones financieras de más de la mitad de estos los estudiantes.

Asimismo, pueden existir subvenciones para grupos marginados no necesariamente por temas económicos o culturales. Por

ejemplo, Carpenter et al. (2018) examinaron la eficacia de un programa de becas diseñado para asistir a estudiantes no graduados en Estados Unidos que habían culminado su primer año de estudios, que eran padres solteros y madres solteras y se dedicaban a estudiar a tiempo completo. Los resultados indicaron que los que participaron del programa de becas alcanzaron mayores niveles de desempeño académico, tasas de titulación y progreso hacia la culminación, en comparación con sus contrapartes no participantes, siendo los factores predictores del éxito, la participación en un programa de becas, el estado de estudiante a tiempo completo y haber obtenido una licenciatura previa. También resulta relevante explorar programas de apoyo financiero para estudiantes con discapacidad como el estudiado por Perlow, Wells, Hedayet, Xia, MacLean, Ding, y McCall (2021). Los autores encontraron que los beneficios de estos programas no eran aprovechados completamente, porque era difícil de encontrar su información, esta no era oportuna y producía confusión. Asimismo, en el caso de mujeres, Najam (2024) encuentra que acciones afirmativas pueden ayudar a reducir la brecha en el acceso de las mujeres a la educación superior en países de ingresos bajos y medios. El autor encuentra, para el caso de Afganistán, que introducir cuotas para mujeres aumenta su participación en 9 p.p.

En el caso de Perú, los esfuerzos de inclusión en torno a la educación superior han sido diversos. Uno de ellos es el Programa Internacional de Becas de la Fundación Ford, orientado a brindar becas de posgrado a personas provenientes de grupos sistemáticamente excluidos e históricamente marginados. De acuerdo con Cuenca y Niño (2011), este programa no solo brindó oportunidades de estudio, sino que buscó lidiar con las asimetrías socioculturales. Parte de su éxito también se vio al lograr que cerca del 80 % de sus beneficiarios fuera originario de provincias, 79 % de quienes estudiaron en el extranjero retornaron al país y 82 % terminó trabajando en asuntos vinculados a sus comunidades (Cuenca y Niño, 2011, p. 8).

Tratando de becas otorgadas por el Gobierno peruano, desde el año 2012, el PRONABEC ha buscado garantizar oportunidades en la educación superior para estudiantes en condición de pobreza, teniendo en cuenta que estos atraviesan otras vulnerabilidades asociadas a su lugar de origen, etnicidad, entre

otras (Castro y Yamada, 2010; Díaz, 2009, citado en Cotler, 2016, p. 11). Su rol no solo se ha limitado al acceso sino también a esfuerzos vinculados a la permanencia y culminación exitosa. Esto debido a que, como también se sustenta en la literatura, los jóvenes en condición de pobreza con orígenes indígenas o afrodescendientes son los que más experimentan trayectorias conflictivas y problemáticas en el proceso educativo (Calle, 2010; Cuenca, 2012; Cuenca y Niño 2011; De Belaunde, Trivelli e Israel, 2011; Valdivia 2012; Vilca 2012; Zavala y Córdova, 2010, citado en Cotler, 2016, p. 13).

En ese sentido, con base en la revisión de la literatura, se proponen las siguientes líneas de investigación: (i) la inclusión del programa y la IES en la educación superior de grupos vulnerables y (ii) estudios sobre la difusión e incentivos para la participación de grupos vulnerables. En ese sentido, algunas preguntas de investigación pueden ser:

- *¿Qué barreras enfrentan los grupos vulnerables al acceder al PRONABEC y cómo pueden ser superadas?*
- *¿Cuál es el papel de la infraestructura y los recursos institucionales (convenios, charlas de sensibilización, entre otros) en la promoción de la inclusión de grupos vulnerables en PRONABEC?*
- *¿Qué estrategias de difusión son más efectivas para llegar a grupos vulnerables y fomentar su participación?*

Segregación y Discriminación en la experiencia académica

La discriminación y segregación experimentada por los beneficiarios de becas en la educación superior es un tema de gran relevancia en la literatura académica, dado que un aspecto esencial para la adaptación en la universidad, especialmente para los estudiantes becados, es la prevalencia de situaciones de exclusión y discriminación que se experimentan con frecuencia en las IES en el Perú (Rodríguez y Azañedo 2017). Como menciona Rama (2005), la raza sigue siendo uno de los ejes centrales cuando se habla de educación superior. De esta manera, si bien es importante promover el acceso de grupos vulnerables, es también importante visualizar y analizar las prácticas de discriminación y exclusión (Rivera 2012) que están

presentes y que reproducen las desigualdades existentes (Rodríguez y Azañedo, 2017).

En el caso de segregación por género, un aspecto que conversa con esta problemática es la brecha de género existente en las carreras de alto retorno y STEM. Como lo presenta la UNESCO-IESALC (2021), pese a los grandes avances en el acceso de mujeres a la educación superior, su presencia en carreras STEM y en puestos de enseñanza o investigación es reducida. Este fenómeno se ha asociado a barreras culturales, pues se ha fomentado la idea de que las disciplinas de ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas son “masculinas” (CEDAW, 2017 citado en UNESCO-IESALC, 2020, p. 22) mientras que carreras asociadas a educación, salud, artes, humanidades y ciencias sociales tienden a sobrerrepresentarse con mujeres (UNESCO, 2020, citado en UNESCO-IESALC, 2020, p. 22).

En el caso de la discriminación, a lo largo de los años, numerosos estudios han abordado la percepción de discriminación entre los estudiantes y su impacto en las decisiones relacionadas con la educación superior. Por ejemplo, Assari et al. (2018), en un estudio realizado en Estados Unidos con jóvenes afroamericanos, encontró que el género y la condición socioeconómica influyen en la discriminación percibida en estudiantes de educación superior, especialmente en lugar con predominancia de población blanca.

En el caso de América Latina, el estudio de Gámez et al. (2015), en Monterrey, encontró que existe discriminación de género (33 % de los alumnos la consideró frecuente) y discriminación socioeconómica (67 % de los encuestados lo identificó como el tipo de acto discriminatorio que perciben con más frecuencia). Por otro lado, Reyes de la Cruz et al. (2015) encontraron, en el caso de beneficiarios del Apoyo a Estudiantes Indígenas en Oaxaca, que los jóvenes habían sufrido discriminación en el aula, reflejada en comentarios de no pertenencia a la universidad, por parte de sus compañeros, y violencia por parte de sus profesores. Ante esta situación, muchos estudiantes tomaron como estrategia juntarse entre aquellos de la misma comunidad.

Asimismo, el estudio de Cardona (2020) buscó identificar los prejuicios y estereotipos hacia estudiantes beneficiarios de una

beca en la ciudad de Medellín. La autora encontró que gastos como alimentación y transporte fueron de importancia en el imaginario de los entrevistados, dado que era una forma de poder identificar el estatus económico y la capacidad de gastar dinero; lo que a su vez tenía una influencia en las relaciones sociales. La autora también encontró que los estudiantes becados tendían a alejarse de ciertos espacios y de ser reconocidos como tales.

En el caso del Perú, un estudio realizado a estudiantes que han tenido compañeros de estudios del PRONABEC identificó actos de discriminación hacia esta población tanto por estudiantes como por docentes: diversos prejuicios y comentarios racistas hacia los becarios. (Rodríguez 2020). Por otro lado, el estudio de Rodríguez y Azañedo (2017) encontró que los tutores perciben de una manera negativa a los becarios, no ajustándose a los alumnos “tipo” y con estereotipos. Las tutoras perciben a los alumnos como “otros” o “extraños” en comparación con el resto de estudiantes, por lo cual deben adaptarse a lo normalizado.

En ese sentido, con base en la revisión de la literatura, se proponen las siguientes líneas de investigación: (i) Percepción de los beneficiarios sobre discriminación e inclusión en la IES y el programa y ii) Segregación y brechas en carreras. En ese sentido, algunas preguntas de investigación pueden ser:

- *¿Cómo perciben los beneficiarios del PRONABEC la inclusión y la discriminación en su institución educativa superior?*
- *¿Cómo difieren las percepciones sobre discriminación e inclusión entre los beneficiarios del PRONABEC de diferentes regiones geográficas o contextos socioeconómicos?*
- *¿Cuál es el grado de segregación de género en las diferentes carreras entre los beneficiarios del PRONABEC?*

Cumplimiento de compromisos y externalidades en la comunidad

Partir de la premisa de que la educación superior es esencial para la formación de capital humano y, consecuentemente, de la potencial fuerza laboral del país, supondría que los beneficios

sociales refieren al desarrollo económico del país. No obstante, una creciente literatura sugiere que las estimaciones convencionales de los retornos de la educación superior no reflejan adecuadamente el valor social agregado, como lo son la creación de trabajo, la buena gobernanza política y económica, el incremento de la promoción empresarial y movilidad intergeneracional (Bloom, Canning, y Chan, 2006, citado en Kapur y Crowley, 2008). En esencia, lo mencionado va en línea con los ya conocidos beneficios económicos que producen una mejora social, como son el incremento de impuestos, el mayor crecimiento económico, la mayor innovación y la flexibilidad del mercado laboral, el incremento de la productividad de los trabajadores, la reducción de la sobrecarga de las finanzas públicas debido a una mejor coordinación con otras áreas de política social y la prevención del crimen (BIS, 2013).

Prácticas como el Compromiso de Servicio al Perú sugieren que una forma de retribuir al Estado y contribuir con el desarrollo del Perú es a través del trabajo. No obstante, una situación que deriva de la búsqueda de mejores oportunidades laborales es la migración, y es que para los recién graduados dejar sus lugares de origen con el objetivo de moverse a grandes metrópolis es el camino para lograrlo (Alexander, 2021; Sanna, 2022).

Esta estrategia puede resultar sumamente eficiente cuando se trata de programas donde el beneficiario estudia fuera del país. Por ejemplo, Bokayev, Torebekova y Davletbayeva (2020) encontraron que la mayor parte de los jóvenes graduados de un programa de becas educativas en Kazajistán buscaba contribuir al desarrollo del país, pero no estaban satisfechos con el nivel de ingresos que recibían, pues los estándares de vida eran una prioridad más importante que las oportunidades profesionales entre los profesionales más jóvenes, mientras que los adultos estaban más interesados en el prospecto profesional del país de destino. Y es que en muchos programas de becas internacionales se espera que los graduados regresen a casa para aplicar su educación para el desarrollo socioeconómico; sin embargo, los factores contextuales nacionales como las reformas públicas influyen en las trayectorias de los graduados y sus decisiones de permanecer o retornar a su país de origen (Campbell, 2019).

En este escenario es que surgen diversas estrategias de retención implementadas en los esquemas de becas. Muestra de ello es el estudio de Sanna (2022), sobre las becas de estudios financiadas por Ecuador, que evidencia que mecanismos como el retorno necesario y la obligatoriedad de trabajar para el Estado han producido que 90 % de los beneficiarios que estudiaron en el extranjero retornen, evitando así el fenómeno de la fuga de cerebros.

Por el contrario, este tipo de mecanismo puede resultar contraproducente cuando el fenómeno es local. Como sostiene Adger (1999), en ocasiones la decisión de migrar internamente produce mayor desigualdad (citado en Khoirunurrofik, 2019). En esencia, con mecanismos como el de compromiso al servicio al país se podría estar fomentando que los jóvenes dejen sus lugares de origen, ya que allí no encuentran las oportunidades laborales como en las grandes metrópolis; dicha situación llevaría a que aumente la disparidad regional en términos económicos. En ese sentido, una primera línea de investigación prioritaria a explorar podría estar relacionada con el diseño y los efectos del Compromiso de Servicio al Perú.

Regresando al concepto de retorno social, si bien es cierto que este término se ha caracterizado por referir el impacto de la educación en la economía global (Topel, 1999, citado en Hout, 2012), los beneficios que percibe la sociedad trascienden lo meramente económico, pues todos ganan cuando hay más personas educadas (Hout, 2012, p. 392). Por ejemplo, los graduados de educación superior desarrollan comportamientos prosociales hacia libertades civiles y minoritarias (Kingston et al. 2003, citado en Hout, 2012). Esto se ajusta también a lo señalado por BIS (2013), que sostiene que la educación superior promueve más cohesión social, confianza y tolerancia. Esto basándose en los estudios como los de Borgonovi (2012), quien encontró que los individuos con mayor educación tenían mayor confianza y tolerancia hacia los migrantes, los más pobres y menos educados; o como Florida, Gates, Knudsen, y Stolarick, (2006), que encontraron que las universidades y escuelas superiores fomentaban la apertura a nuevas ideas y a la diversidad (citado en BIS, 2013, pp.7-8).

Por otro lado, la educación superior se ha vinculado a una menor tasa de criminalidad y costos asociados a ella (Feinstein, Budge, Vorhaus, y Duckworth, 2008; Lochner y Moretti, 2004, citado en BIS, 2013, pp. 8-9). Asimismo, estudios como los de Bynner (2003) indican que los graduados de educación superior muestran una mayor participación política en debates públicos (citado en BIS, 2013, p. 11). También se plantea que la educación superior fomenta una mayor movilidad social y aumento del capital social a través de una participación más activa en voluntariados y organizaciones de caridad (Feinstein, Budge, Vorhaus y Duckworth, 2008, citado en BIS, 2013, p. 14). Además, se encuentra que la presencia de estudiantes de educación superior provee modelos a seguir para los jóvenes y fomenta la diversidad en la comunidad (Munro y Turok, 2010, citado en BIS, 2013, p. 14).

Tal como se ha presentado, la educación superior ofrece múltiples beneficios sociales, razones suficientes para que el Estado busque brindar oportunidades para aquellos que provienen de entornos de vulnerabilidad social, económica y cultural. Bajo esta mirada, quizá la razón más importante del apoyo financiero se enfoque en la movilidad social y desarrollo local. Sin embargo, la evidencia internacional sobre el aporte que tienen las becas educativas para generar incentivos lo suficientemente robustos para que los estudiantes retornen a sus comunidades y generen impactos sociales cuantificables no es concluyente.

Así, Miller (2018) evaluó el impacto de un programa de becas “Promesa de Kalamazoo” como herramienta de desarrollo económico territorial, y encontró que el otorgamiento de becas aumentó significativamente la matrícula en la universidad de la jurisdicción, dado que el principal requisito de elegibilidad para el acceso a las becas era ser residente permanente de la jurisdicción; aunque no se observaron efectos en el valor de las viviendas en el distrito. Por otro lado, Campbell y Baxter (2019) exploran cómo tres asociaciones de exalumnos beneficiarios de becas de educación superior se organizaron para influir en el cambio social en Georgia, Ghana y Mongolia. Los hallazgos son concluyentes: todas ellas comenzaron como asociaciones de exalumnos del programa de becas internacionales, pero con el tiempo se convirtieron en organizaciones de cambio social,

influyendo en el cambio social local, pese al escaso apoyo financiero que recibían.

Teniendo lo expuesto como marco de referencia, las líneas de investigación propuestas son: (i) Compromiso de Servicio al Perú y otras obligaciones requeridas por el programa en materia de desarrollo social; y (ii) Comportamientos prosociales y retribución a la comunidad. De esta forma, algunas preguntas de investigación que se buscaría abordar en estas líneas serían:

- *¿Cómo la educación superior influye en el proceso de inclusión social de los individuos en condiciones vulnerables?*
- *¿Cuál es el impacto de las becas especiales del PRONABEC (inclusiva, REPARED, etc.) en los beneficiarios?*
- *¿Qué opinan los becarios de retornar a sus lugares de origen como medida de retribución social?*
- *¿Qué limitaciones enfrentan los postulantes y estudiantes de las becas especiales sobre el proceso de postulación y la gestión de las becas?*
- *¿Cómo influyen los cambios de los requisitos en el acceso de poblaciones subrepresentadas?*
- *¿Cómo se configuran las redes de exbecarios del PRONABEC?*
- *¿Existen espacios de acción y contribución en política pública y/o espacios sociales, políticos locales donde las asociaciones de exalumnos becados puedan interactuar y colaborar?*

7.4 Eje 4. Gestión institucional

El cuarto eje aborda temáticas sobre la gestión institucional. Se dispone de tres áreas de interés: (i) capacidad de gestión del programa; (ii) elegibilidad y selección de beneficiarios de becas y créditos; y (iii) seguimiento y acompañamiento a los beneficiarios. Cada área considera entre tres y cuatro líneas de investigación prioritarias, como se presenta en la siguiente tabla:

Tabla 5. Áreas de interés y líneas de investigación en torno a la gestión institucional

Áreas de interés	Líneas de investigación prioritarias
Capacidad de gestión del programa	Utilización y pertinencia de los sistemas informáticos
	Efectividad en los procesos y logros en la asignación de subvenciones
	Gestión de las oficinas regionales
	Seguimiento al cumplimiento de obligaciones y compromisos de los becarios
Elegibilidad y selección de beneficiarios de becas y créditos	Caracterización de la población objetivo, postulantes y beneficiarios
	Evaluaciones nacionales y métodos de selección
	Estrategias de promoción para la inscripción a las convocatorias de becas y créditos
Seguimiento y acompañamiento a los beneficiarios	Estrategias para fomentar el desarrollo socioemocional de los estudiantes
	Mecanismos de soporte para garantizar la permanencia y graduación oportuna
	Satisfacción de los beneficiarios de becas y créditos

Capacidad de gestión del programa

La capacidad de gestión de programas educativos se ha convertido en un área de interés relevante para la investigación, dada su influencia en el desempeño y acceso de los estudiantes a recursos educativos. En este contexto, diversos estudios han abordado el impacto de distintos factores en la eficiencia de la

gestión y distribución de créditos educativos, así como en el proceso de aplicación a ayudas financieras y la utilización de sistemas informáticos para mejorar la gestión de información.

Bomer, Liu, Irungu y Wanjiru (2021) analizaron el efecto del retraso en la distribución de créditos educativos sobre el rendimiento académico de estudiantes en Kenia, evidenciando un impacto negativo significativo. Este retraso incide directamente en aspectos críticos como la asistencia a clases, inscripción en cursos y unidades, así como en los gastos personales de los estudiantes. El estudio también identificó canales mediadores a través de los cuales se ejerce este impacto, destacando la importancia de una gestión eficiente en el desempeño académico.

Por otro lado, Narayan (2020) evaluó las implicancias de eliminar la Herramienta de Recuperación de Datos del Servicio de Impuestos Internos (IRS DRT) en el proceso de aplicación a la Solicitud Gratuita de Ayuda Federal para Estudiantes (FAFSA) y su efecto en la obtención de becas Pell, la matriculación y la persistencia estudiantil en Estados Unidos. A pesar de las expectativas positivas, basadas en investigaciones previas sobre estrategias de soporte personalizado, la eliminación de la IRS DRT no generó impactos significativos. Este resultado sugiere que la simplificación de trámites por sí sola no mejora el acceso a la educación, lo que plantea la necesidad de abordar la complejidad subyacente del proceso de aplicación.

En una línea similar, Rosinger (2019) investigó el impacto del "*Shopping sheet*" (documento estandarizado que proporciona información sobre los costos de programas de educación superior) en las tasas de matriculación, el perfil de los estudiantes matriculados, los préstamos estudiantiles y los montos prestados en Estados Unidos. Aunque el uso de la "*Shopping sheet*" no modificó significativamente las tasas generales de matrícula, se asoció con incrementos en la matriculación de estudiantes subrepresentados, como minorías étnicas, y en instituciones más selectivas, además de reducir los montos de los préstamos. Estos hallazgos subrayan el potencial de herramientas informacionales para superar barreras de acceso, especialmente para grupos con limitaciones informativas.

En el contexto peruano, la gestión del PRONABEC ha recibido limitada atención investigativa. Cotler (2016) reveló que, durante el proceso de reclutamiento, los estudiantes procedentes de escuelas convencionales, tanto urbanas como rurales, enfrentan desventajas comparativas frente a aquellos de instituciones de mayor envergadura, como el Colegio Mayor. Esto se debe a que los estudiantes de estas grandes unidades educativas tienen acceso a información más detallada y a canales de comunicación más eficientes sobre el PRONABEC y otras oportunidades de financiamiento. Respecto al proceso de postulación, se identificó como un problema significativo la inversión de tiempo necesaria para la movilización y la gestión documental, situaciones particularmente desafiantes para aquellos aplicantes que carecen de conectividad, desconocen los procedimientos burocráticos y residen lejos de los centros de atención del PRONABEC. Además, Cotler sostiene que los encargados de monitorear a los becarios a nivel regional tienden a enfocarse a tareas administrativas, sin satisfacer adecuadamente las necesidades de acompañamiento de los beneficiarios.

De manera complementaria, Rodríguez (2020) analizó las dificultades enfrentadas por los becarios de Beca 18, identificando como principales obstáculos el acceso limitado a información, la comprensión deficiente sobre cómo obtener la documentación necesaria, los cambios frecuentes en las condiciones y beneficios del programa, y la escasa coordinación entre las instituciones educativas y el PRONABEC para efectuar los pagos. Estos hallazgos subrayan la necesidad de mejorar los mecanismos de gestión y comunicación dentro de los programas de becas, para facilitar el acceso y el aprovechamiento de las oportunidades de financiamiento educativo en Perú.

En línea con lo expuesto, en la presente área de interés se promueven los estudios enfocados en las siguientes líneas de investigación: (i) utilización y pertinencia de los sistemas informáticos, (ii) efectividad en los procesos y logros en la asignación de subvenciones, (iii) gestión de las oficinas regionales y (iv) seguimiento al cumplimiento de obligaciones y compromisos de los becarios. Adicionalmente, se plantean las siguientes preguntas de investigación relacionadas:

- *¿En qué medida afecta la cantidad de becarios asignados por especialista en la calidad de gestión del programa?*
- *¿Cuáles son los determinantes de que los becarios cumplan con el Compromiso del Servicio al Perú?*
- *¿Cuál es el nivel de satisfacción de los beneficiarios con relación a las plataformas informáticas implementadas por el PRONABEC?*

Elegibilidad y selección de beneficiarios de becas y créditos

En el ámbito de la educación superior, la identificación de candidatos aptos y la selección de beneficiarios para becas y créditos surge como un área de estudio esencial, dirigida hacia la identificación de estrategias eficaces y equitativas para proveer apoyo financiero a los estudiantes. La investigación de Evans, Boatman y Soliz (2019) aporta luz sobre esta temática. Evidencia el modo en que la presentación y la terminología de las ayudas económicas modulan las decisiones de los estudiantes de secundaria y de instituciones de educación comunitaria. El estudio resalta que las ayudas etiquetadas como “préstamos” experimentan una disminución de entre el 8 % y el 11% en su probabilidad de ser seleccionadas. Este fenómeno se acentúa notablemente entre estudiantes de comunidades afrodescendientes e hispanas, quienes demuestran una reticencia significativamente mayor hacia estas opciones financieras en comparación con sus pares blancos. Esto subraya que la denominación de los programas de ayuda financiera juega un papel determinante en el proceso de toma de decisiones, especialmente entre aquellos individuos más adversos al riesgo.

Además, el diseño de los préstamos o créditos, incluyendo las tasas de interés y las condiciones de repago, es determinante y puede tener repercusiones más allá del ámbito educativo. Britton y Gruber (2020) analizaron cómo los préstamos educativos del gobierno con repago contingente a los ingresos podrían influir en la oferta laboral en el Reino Unido. Aunque teóricamente el repago podría actuar como un impuesto adicional y desincentivar la oferta laboral, sus hallazgos indicaron que no se producía una disminución de la oferta laboral entre aquellos próximos al umbral de ingreso para el repago.

La expansión de los créditos educativos también tiene implicaciones significativas en las instituciones de educación superior. De Mello y Duarte (2020) investigaron el efecto de la ampliación de los créditos educativos sobre las tasas de matrícula en Brasil, y concluyeron que un aumento en la disponibilidad de créditos se relacionaba con una disminución en la elasticidad de la demanda por matrícula, lo que llevaba a un incremento en los precios de la educación superior.

En el caso peruano, la sostenibilidad de los sistemas de crédito educativo ha sido objeto de análisis. Beltrán, Castro y Yamada Fukusaki (2013) evaluaron la viabilidad de implementar un sistema de crédito educativo enfocado en carreras de alto retorno laboral y dirigido a beneficiarios con habilidades básicas para el éxito académico, en conjunto con IES que cumplan con estándares mínimos de calidad. Propusieron que los bancos participen evaluando el riesgo financiero de los estudiantes y otorgando créditos directamente a una proporción significativa de postulantes con riesgo moderado, mientras que el Estado gestionaría la cobranza de los préstamos otorgados al resto de los beneficiarios. Este enfoque sugiere una colaboración entre el sector financiero y el Estado para asegurar la sostenibilidad y eficacia del financiamiento educativo en Perú.

Por su parte, la mejora en los procesos de selección de beneficiarios de ayudas financieras constituye un campo de investigación crucial para incrementar la eficiencia y equidad en el acceso a la educación superior. Los estudios desarrollados ofrecen metodologías innovadoras para optimizar dichos procesos. Hasan et al. (2019) abordaron esta problemática mediante la aplicación combinada de dos métodos analíticos: el Proceso Jerárquico Analítico (AHP) y la Técnica para Ordenar Preferencias por Similitud a una Solución Ideal (TOPSIS) en Indonesia. Esta integración metodológica demostró ser altamente efectiva, permitiendo una selección precisa y eficiente de los becarios. A través del AHP se determinó la importancia de cada criterio, mientras que TOPSIS facilitó la clasificación y ordenamiento de los candidatos, evaluando aspectos como el promedio de calificaciones, la situación económica familiar, el número de dependientes y la situación laboral de los padres, lo que resultó en una lista priorizada de estudiantes elegibles para recibir becas.

Por otro lado, Rohman et al. (2019) exploraron la aplicación del algoritmo ID3 para la adjudicación de becas en una universidad de Indonesia, destacando su capacidad para revelar y procesar información oculta relacionada con atributos académicos y socioeconómicos de los solicitantes. La precisión del algoritmo fue validada mediante técnicas de minería de datos, lo cual confirmó su eficacia en la toma de decisiones al identificar a los beneficiarios más adecuados.

En cuanto al PRONABEC, los estudios realizados por Beltrán y Yamada (2013), así como por Beltrán y Lavado (2015), aportan perspectivas relevantes sobre el diseño y la implementación de programas de apoyo financiero. Se sugiere que el programa se oriente hacia carreras con alto retorno laboral, implicando una colaboración con el sector bancario para la adjudicación de créditos a postulantes de riesgo moderado. Asimismo, el análisis de problemas de filtración y cobertura realizado por Beltrán y Lavado (2015) reveló que, aunque la filtración es mínima, existe una sobrecobertura significativa del 30 %, indicando un exceso en la asignación de becas. Sin embargo, un análisis detallado por género mostró una subcobertura entre mujeres en carreras STEM, que señala la necesidad de ajustar los criterios de selección para promover una mayor equidad de género en campos tradicionalmente dominados por hombres.

Estas investigaciones subrayan la importancia de adoptar enfoques analíticos y tecnológicos avanzados para la selección de beneficiarios de ayuda financiera, con el fin de asegurar una distribución más justa y efectiva de los recursos disponibles, y mejorar así el acceso a oportunidades educativas superiores.

Por su parte, considerando la relevancia de establecer un mecanismo que facilite la comparación equitativa de resultados y minimice el impacto de las diferencias entre instituciones educativas, en 2019 se creó el Examen Nacional de Preselección (ENP) por parte del PRONABEC. Dicha iniciativa surgió como respuesta a la necesidad de complementar la evaluación basada exclusivamente en calificaciones de secundaria, un criterio que varía significativamente debido a las diversas metodologías de evaluación implementadas en los colegios. Por lo tanto, el ENP ha sido instrumental en la aplicación de un criterio de evaluación

estandarizado, que examina si los aspirantes poseen las competencias esenciales para un desempeño exitoso en la educación superior, lo que contribuye así a reducir la tasa de abandono entre los becarios.

La efectividad del ENP como factor determinante en el proceso de preselección ha sido objeto de análisis interno por parte de la institución, particularmente en lo que respecta a su impacto en la continuidad de los estudiantes dentro del programa de becas. Este análisis comenzó con la identificación de las circunstancias bajo las cuales un estudiante es considerado con la condición de haber perdido la beca, incluyendo el abandono de estudios, rendimiento académico insatisfactorio, o la renuncia al beneficio, entre otros. A través del uso de datos del Sistema Integrado de Becas del PRONABEC (SIBEC), se observó una variación en la tasa de deserción desde la implementación de la beca. En 2012, el 5.5 % de los becarios perdió la beca, tendencia que se incrementó en promedio 2 puntos porcentuales anuales hasta alcanzar el 11.6 % en 2015. Sin embargo, esta cifra disminuyó significativamente a 2.9 % en 2016. A pesar de un incremento a 4.6 % en 2017, año en el que el ENP no se llevó a cabo, se registró una disminución en los años subsiguientes, llegando a 1.2 % en 2018, 1.7 % en 2019, y apenas 0.2 % en 2020. Estos hallazgos, si bien dan una primera aproximación sobre la eficacia del ENP, se considera pertinente profundizar el estudio en variables complementarias incluso luego del egreso.

Con relación a las brechas de información sobre becas y créditos, la teoría de la asimetría de información, desarrollada principalmente por Akerlof (1970), y Stiglitz (1975), examina cómo la desigualdad en el acceso a información entre diferentes partes puede afectar el funcionamiento eficiente de los mercados y las decisiones individuales. En el ámbito de la educación, la asimetría informativa se manifiesta cuando los aspirantes a programas educativos, como Beca 18, no tienen acceso a información completa o precisa sobre aspectos como el proceso del concurso, la calidad de las instituciones de enseñanza, los costos ocultos, o las probabilidades de éxito en el proceso de selección y posterior inserción en el mercado laboral.

Para jóvenes vulnerables, que son la población objetivo de Beca 18, la asimetría de información puede ser un obstáculo

significativo para la inscripción. Las barreras informativas pueden surgir de diversas fuentes, incluida la falta de orientación educativa de calidad, la complejidad de los procedimientos de inscripción o la falta de claridad en los criterios de selección. Dada la alta rigurosidad del proceso de selección y el pequeño porcentaje de becarios seleccionados, los potenciales aspirantes podrían verse desalentados para aplicar si carecen de información precisa sobre sus probabilidades reales de éxito. En este sentido, los mecanismos que buscan reducir las asimetrías informativas, como las ferias educativas, las campañas de difusión y los sistemas de asesoramiento, pueden jugar un papel clave en incentivar una mayor tasa de inscripción entre los individuos elegibles.

Tras un análisis de la evidencia tanto nacional como internacional, se identifican áreas que requieren un examen más detallado para continuar mejorando los procesos de selección y promoción del programa. Con este fin, se sugieren las siguientes líneas de investigación: (i) la caracterización de la población objetivo, incluyendo postulantes y beneficiarios; (ii) las evaluaciones a nivel nacional y los métodos de selección empleados; y (iii) las estrategias de promoción para incrementar el número de inscripciones a las convocatorias de becas y créditos. A partir de estas líneas, se plantean los siguientes temas de investigación a modo de referencia:

- *¿Cuáles son los factores que determinan la inscripción de la población objetivo a las becas y créditos ofrecidos por el PRONABEC?*
- *¿Cómo influyen los puntajes del Examen Nacional de Preselección obtenidos por los beneficiarios en su trayectoria académica?*
- *¿Cuáles son las estrategias de promoción más efectivas para aumentar la inscripción de postulantes a becas y créditos?*

Seguimiento y acompañamiento a los beneficiarios

El seguimiento y acompañamiento a los beneficiarios de programas de becas constituye un ámbito crucial para asegurar no solo el acceso a la educación superior, sino también la permanencia y el éxito académico de estos estudiantes. Los

estudios sobre programas de acompañamiento muestran una tendencia hacia enfoques integrales que abarcan múltiples aspectos de la experiencia educativa, enfocándose en la creación de sinergias con otros programas y en el apoyo específico a grupos con necesidades particulares.

Schlemer et al. (2018) destacan la importancia de integrar programas de becas con iniciativas sociales para potenciar su impacto. En la Universidad Estatal Politécnica de California, el programa STEM PEEPS, destinado a jóvenes de alto rendimiento y bajos recursos, se asoció con AmeriCorps VISTA para proporcionar no solo apoyo financiero, sino también acompañamiento y asesorías específicas para estudiantes de grupos subrepresentados. Esta colaboración subraya cómo la sinergia entre distintos programas puede enriquecer la experiencia de los becarios, abordando tanto sus necesidades económicas como de orientación y desarrollo profesional.

Por otro lado, Jovanovic et al. (2019) analizaron un programa dirigido a veteranos de las fuerzas armadas de Estados Unidos, que ofrecía oportunidades en carreras STEM. Aunque el programa incluía orientación, entrenamiento y actividades de networking, enfrentó desafíos relacionados con la adaptación de los contenidos y horarios a las necesidades de estudiantes no tradicionales, mayores y con responsabilidades familiares. Este estudio señala la importancia de diseñar programas de acompañamiento que consideren las circunstancias y necesidades específicas de cada grupo de beneficiarios, asegurando así su integración y éxito en el entorno académico.

En el ámbito académico, Nocito-Gobel et al. (2018) investigaron el impacto del programa ASPIRE en la retención de estudiantes de Ingeniería en Estados Unidos, enfrentados a desafíos financieros y al equilibrio entre estudio, trabajo y vida personal. Aunque el programa no incrementó el promedio de notas de los beneficiarios, sí logró mejorar la tasa de culminación de estudios, reducir las horas de trabajo y la necesidad de préstamos estudiantiles, así como la contribución financiera familiar. ASPIRE demostró ser eficaz en disminuir el estrés financiero y en fomentar una mayor identificación de los estudiantes con su carrera y la universidad, además de impulsar su desarrollo profesional.

La exploración de los beneficios de programas de acompañamiento integrales, que incluyen educación financiera y regulación emocional, se ha identificado como un componente esencial para el éxito académico y el bienestar general de los beneficiarios de becas. Investigaciones recientes subrayan la importancia de abordar conjuntamente los aspectos académicos y no académicos para mitigar los impactos negativos de la deuda educativa y promover un desarrollo integral de los estudiantes.

Smathers et al. (2022) destacaron cómo las altas cantidades de deuda educativa influyen negativamente en decisiones críticas de los estudiantes, como la reducción del tiempo de estudio, la deserción y la pausa temporal en sus estudios. Además, Lindgren et al. (2023) evidenciaron que la inestabilidad económica derivada de préstamos educativos se asociaba con un mayor riesgo de problemas de salud mental y consumo problemático de alcohol entre estudiantes de menores niveles socioeconómicos en una universidad pública de EE. UU.

Qian y Fan (2023) profundizaron en la relación entre préstamos educativos, salud mental y consumo de sustancias, observando diferencias significativas entre géneros. Sus hallazgos indican que, aunque las mujeres acceden a préstamos en mayor medida y cantidad, los hombres muestran efectos negativos más pronunciados, incluyendo problemas mentales y un incremento en el consumo de sustancias como respuesta al endeudamiento.

Shim et al. (2019) examinaron el impacto de la autoeficacia financiera en el estrés asociado al repago de préstamos educativos, concluyendo que aquellos individuos con una mejor percepción de su capacidad para gestionar sus finanzas enfrentan menos dificultades al momento de pagar sus préstamos. Esta percepción de facilidad o dificultad también se correlaciona con la realidad del repago, resaltando la importancia del fortalecimiento de competencias socioemocionales y financieras.

Por último, Rover et al. (2020) analizaron la influencia de un modelo de soporte integral en el desarrollo y bienestar de beneficiarios de becas STEM, enfocado en jóvenes de grupos subrepresentados. Los resultados demostraron que la combinación de seminarios, actividades grupales, sesiones de

mentoría y soporte social contribuye significativamente al sentido de pertenencia, desarrollo profesional y bienestar integral de los estudiantes.

En el marco del programa Beca 18, la retención de estudiantes de orígenes indígenas emerge como una problemática crítica que requiere atención especializada. Kirby, Tolstikov-Mast y Walker (2020) señalan que, a pesar de los esfuerzos realizados por el PRONABEC y las universidades en Lima, que incluyen clases de español y tutorías académicas, estos mecanismos de apoyo no logran una integración efectiva de los estudiantes indígenas en el ámbito educativo. Estos estudiantes a menudo enfrentan la disyuntiva de abandonar su identidad cultural, como el idioma y la vestimenta tradicional, para evitar la discriminación, lo que evidencia una falta de espacios inclusivos que respeten y valoren la diversidad cultural.

Aramburú y Núñez (2019) profundizan en las causas de la deserción temprana, identificando factores como el miedo a la soledad, la añoranza familiar, la falta de integración y el bajo rendimiento académico como determinantes principales. Estos hallazgos subrayan la importancia de desarrollar programas de acompañamiento que no solo se centren en el apoyo académico, sino que también promuevan el bienestar emocional y la sensación de pertenencia entre los estudiantes indígenas.

En la misma dirección, Ramos y Boyd (2018) exploran la contribución de plataformas virtuales, como #PorMiCuenta, en el desarrollo de habilidades financieras entre los becarios. Este estudio destaca el valor de incorporar herramientas digitales en los programas de acompañamiento para enriquecer el conocimiento de los estudiantes en áreas clave que contribuyen a su autonomía y éxito a largo plazo.

Estos estudios colectivamente apuntan hacia la necesidad de una estrategia de acompañamiento más holística y culturalmente sensible, que aborde las barreras emocionales, culturales y académicas que enfrentan los estudiantes indígenas. La implementación de programas inclusivos que fortalezcan la identidad cultural, promuevan habilidades para la vida y faciliten la integración académica y social, puede desempeñar un papel crucial en mejorar las tasas de retención y éxito de estos

estudiantes. Asimismo, la consideración de intervenciones digitales, como complemento a los servicios de soporte tradicionales, puede ofrecer una vía flexible y accesible para alcanzar estos objetivos, asegurando que los beneficiarios no solo permanezcan en el sistema educativo, sino que también prosperen dentro de él.

Las líneas de investigación propuestas son: (i) estrategias para fomentar el desarrollo socioemocional de los estudiantes; (ii) mecanismos de soporte para garantizar la permanencia y graduación oportuna; y (iii) satisfacción de los beneficiarios de becas y créditos. Las preguntas de investigación que pueden abordarse en esta área de interés son las siguientes:

- *¿Cuál es la satisfacción general de los beneficiarios con los servicios de acompañamiento académico del PRONABEC?*
- *¿Cuál es la satisfacción general de los beneficiarios con relación al acompañamiento socioemocional que brinda el PRONABEC?*
- *¿Cómo influyen las intervenciones de acompañamiento en la continuidad en la educación superior de los beneficiarios del PRONABEC?*
- *¿Cómo impacta el reforzamiento académico en las notas de los beneficiarios del PRONABEC?*

8. Referencias

- Abraham, K. G., Filiz-Ozbay, E., Ozbay, E. Y., & Turner, L. J. (2020). Framing effects, earnings expectations, and the design of student loan repayment schemes. *Journal of Public Economics*, 183, 104067. <https://doi.org/10.1016/j.jpubeco.2019.104067>
- Alva, J. D. y Quispe E. F. (2015). Rendimiento Académico de los Estudiantes con Beca 18 - Universidad Antonio Ruiz De Montoya. En *Artículos científicos: Resultados e impacto de BECA 18*. Lima: Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo (PRONABEC).
- Alvarado, M., Duarte, F. y Neilson, C. (2012). Efectos Preliminares de la Beca Vocación de Profesor. Serie Evidencias, 1. Centro de Estudios del Ministerio de Educación de Chile.
- Aramburú, C. E., & Núñez, D. (2019). Fear as a barrier: early desertion from a public scholarship program in Peru «Beca 18».
- Assari, S., Gibbons, F. X., & Simons, R. L. (2018). Perceived discrimination among black youth: An 18-year longitudinal study. *Behavioral sciences*, 8(5), 44.
- Améstica, L.; Llinas-Audet, X.; y Sánchez, I. (2014). Retorno de la Educación Superior en Chile: Efecto en la movilidad social a través del estimador de Diferencias en Diferencias. *Formación universitaria*, 7(3), 23-32. Recuperado de: https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-50062014000300004&script=sci_arttext&lng=en
- Andrade Mejía, D., Valarezo Cueva, A. S., Torres Díaz, S., & Sizalima Cuenca, S. (2018). Orientación vocacional y elección de la carrera profesional en la Universidad Nacional de Loja. *Uniandes Episteme. Revista De Ciencia, Tecnología E Innovación*, 5(4), 372–387. Recuperado a partir de <https://revista.uniandes.edu.ec/ojs/index.php/EPISTEME/article/view/1065>
- Aramburú, C., Núñez, D., & Martínez, J. (2015). *Motivaciones de los postulantes seleccionados e ingresantes de Beca 18 que deciden no seguir la beca*. Lima: Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo.
- Aramburú, C. E., & Núñez, D. (2019). Las razones del miedo: deserción temprana de Beca 18. *Anthropologica*, 37(43), 255-288.

Arellano Marketing (2015). Estudio de medición del nivel de satisfacción de los becarios del Programa Beca 18.

Arfin, D. M. (1986). The use of financial aid to attract talented students to teaching: Lessons from other fields. *The Elementary School Journal*, 86(4), 405-423.

Azevedo, V. M., y Bouillon, C. P. (2009). Social mobility in Latin America: a review of existing evidence. Available at SSRN 1543859.

Barr, N., Chapman, B., Dearden, L., & Dynarski, S. M. (2018). *Reflections on the US college loans system: Lessons from Australia and England*.

Baker, A. R., & Montalto, C. P. (2019). Student loan debt and financial stress: Implications for academic performance. *Journal of College Student Development*, 60(1), 115-120.

Barrantes, R., Morel, J., & Ventura, E. (2012). *¿El Perú avanza o los peruanos avanzamos? El estado actual de la movilidad social en el Perú*. Institutos de Estudios Peruanos.

Beltrán, A., Castro, J. F., & Yamada Fukusaki, G. (2013). La viabilidad de un sistema de crédito educativo en el Perú.

Beltrán, A., & Lavado, P. (2015). Filtraciones y Subcoberturas en el Programa Beca 18 de PRONABEC.

Benavides, M. y Manuel E. (2012). "Movilidad educativa intergeneracional, educación superior y movilidad social en el Perú: evidencias recientes a partir de encuestas de hogares". En: CUENCA, R. (Ed.) Educación superior, movilidad social e identidad. pp. 51-92. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.

Black, R., Charles, C., & Keddie, A. (2020). Inciting youth mobilities: Insights from an elite university scholarship program. *Journal of Youth Studies*, 23(3), 340-355. <https://doi.org/10.1080/13676261.2019.1605157>

Blazquez Quintana, C. (2015) Análisis Comparativo del rendimiento académico. Universidad San Ignacio De Loyola. En *Artículos científicos: Resultados e impacto de BECA 18*. Lima: Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo (PRONABEC).

Bomer, A., Liu, X., Irungu, W. R., & Wanjiru, W. A. (2021). How is Academic Performance Affected by Delay in Student Loan Disbursement in Kenyan Universities? A Case Study of Kenyatta

University. *Higher Education Studies*, 11(1), 121.
<https://doi.org/10.5539/hes.v11n1p121>

Bokayev, B., Torebekova, Z., & Davletbayeva, Z. (2020). Preventing Brain Drain: Kazakhstan's Presidential "Bolashak" Scholarship and Government Regulations of Intellectual Migration. *Public Policy and Administration*, 19(3), 25-35.
<https://doi.org/10.5755/j01.ppaa.19.3.27764>

Bomer, A., Liu, X., Irungu, W. R., & Wanjiru, W. A. (2021). How is Academic Performance Affected by Delay in Student Loan Disbursement in Kenyan Universities? A Case Study of Kenyatta University. *Higher Education Studies*, 11(1), 121.
<https://doi.org/10.5539/hes.v11n1p121>

Breen, R., & Karlson, K.B. (2014). Education and Social Mobility: New Analytical Approaches. *European Sociological Review*, 30, 107-118.

Britt, S. L., Ammerman, D. A., Barrett, S. F., & Jones, S. (2017). Student Loans, Financial Stress, and College Student Retention. *Journal of Student Financial Aid*, 47(1), 3.

Britton, J., & Gruber, J. (2020). Do income contingent student loans reduce labor supply? *Economics of Education Review*, 79, 102061.
<https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2020.102061>

Broton, K. M. (2019). Rethinking the cooling out hypothesis for the 21st century: The impact of financial aid on students' educational goals. *Community College Review*, 47(1), 79-104.

Bucarey, A., Contreras, D., & Muñoz, P. (2020). Labor market returns to student loans for university: Evidence from Chile. *Journal of Labor Economics*, 38(4), 959-1007.

Camacho, D. y Cancino, N. (2017) El valor de los profesores: un análisis del efecto del conocimiento docente sobre el rendimiento de los estudiantes en el Perú, Serie de Documentos de Trabajo DT. N°. 2017-011, Banco Central de Reserva del Perú (BCRP).

Campbell, A. C. (2019). Exploring the Relationship of Home Country Government Reforms and the Choices of International Higher Education Scholarship Program Participants. *European Education*, 51(2), 147-163. <https://doi.org/10.1080/10564934.2019.1569470>

Campbell, A. C., & Baxter, A. R. (2019). Exploring the attributes and practices of alumni associations that advance social change. *International Journal of Educational Development*, 66, 164-172.

Cardona, D. F. (2020). Prejuicios y estereotipos en relación con la discriminación respecto a estudiantes becados de la Universidad Eafit de Medellín.

Carpenter, D. M., Kaka, S. J., Tygret, J. A., & Cathcart, K. (2018). Testing the Efficacy of a Scholarship Program for Single Parent, Post-Freshmen, Full Time Undergraduates. *Research in Higher Education*, 59(1), 108-131. <https://doi.org/10.1007/s11162-017-9456-0>

CEPLAN. (2016). Subvenciones Educativas: Becas y Créditos en Perú al 2020. Recuperado de <https://www.ceplan.gob.pe/documentos/subvenciones-educativas-becas-y-creditos-en-peru-al-2020/>

Collier, V. U., McCue, J. D., Markus, A., & Smith, L. (2002). Stress in medical residency: status quo after a decade of reform?. *Annals of internal medicine*, 136(5), 384-390.

Cornali, F. (2018). *Training and developing soft skills in higher education. Proceedings of the 4th International Conference on Higher Education Advances (HEAd'18)*. Fourth International Conference on Higher Education Advances. <https://doi.org/10.4995/HEAD18.2018.8127>

Cotler, J. (2016). *Educación Superior e Inclusión Social: Un estudio cualitativo de becarios y becarias del programa Beca 18*. Lima: PRONABEC. https://www.PRONABEC.gob.pe/modPublicaciones/descarga/serie7_educacionsuperior.pdf

Crowne, N. (2022). The impact of merit-based scholarships on enrolment yield: A branch campus case study. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 44(5), 443-458. <https://doi.org/10.1080/1360080X.2022.2109547>

Cuenca, R. (2020). *La evaluación docente en el Perú*. Lima: IEP.

Cuenca, R. & Niño, R. (2011). Igualando oportunidades: Sistematización del Programa Internacional de Becas de la Fundación Ford en el Perú. IEP Instituto de Estudios Peruanos. Recuperado de: <https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/75>

[7/426.%20Iqualando%20oportunidades.%20Sistematizaci%3%b3n%20del%20Programa%20Internacional%20de%20Becas%20de%20Ola%20Fundaci%3%b3n%20Ford%20en%20el%20Per%3%ba.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://doi.org/10.1007/978-3-319-62734-2_7/426.%20Iqualando%20oportunidades.%20Sistematizaci%3%b3n%20del%20Programa%20Internacional%20de%20Becas%20de%20Ola%20Fundaci%3%b3n%20Ford%20en%20el%20Per%3%ba.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Dassin, J. R., Marsh, R. R., & Mawer, M. (Eds.). (2018). *International Scholarships in Higher Education*. Springer International Publishing. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-62734-2>

Daugherty, A. L., Katsinas, S. G., & Keeney, N. (2022). Access and Importance of Pell Awards at Public Regional Historically Black Colleges and Universities: What Do the Data Say?. *Journal of Education Finance*, 48(2), 113-137.

De Mello, J. M., & Duarte, I. F. (2020). The Effect of the Availability of Student Credit on Tuition. *Economía*, 20(2), 179-222.

Ertmer, P. A., & Glazewski, K. D. (2014). Developing a research agenda: Contributing new knowledge via intent and focus. *Journal of Computing in Higher Education*, 26(1), 54-68. <https://doi.org/10.1007/s12528-013-9076-4>

Espinoza, O., & González, L. (2017). Access of Disadvantaged Students to Higher Education in Chile. En *Bridges, Pathways and Transitions* (pp. 103-126). Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-101921-4.00007-5>

Espinosa, G., & Miranda, L. (2022). Teacher Evaluation in Peru: Prospects and Challenges. En J. Manzi, Y. Sun, & M. R. García (Eds.), *Teacher Evaluation Around the World* (pp. 215-242). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-031-13639-9_10

Evans, B. J., Boatman, A., & Soliz, A. (2019). Framing and Labeling Effects in Preferences for Borrowing for College: An Experimental Analysis. *Research in Higher Education*, 60(4), 438-457. <https://doi.org/10.1007/s11162-018-9518-y>

Fiestas Chévez, J.H., Miñan Ubillus, E. y Nuñez Morales, S.W. (2015). Rendimiento académico de becarios del programa Beca 18 – convocatoria 2013 - Universidad de Piura. En *Artículos científicos: Resultados e impacto de BECA 18*. Lima: Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo (PRONABEC).

Flor Toro, J.L., Magnaricotte, M. y Alba Vivar, F. (2020) Los factores que limitan la transición a la Educación Superior: Situación actual y recomendaciones de política pública. Lima: Ministerio de Educación.

Flores-Crespo, P., & Rodríguez-Arias, N. (2021). Educación superior tecnológica y movilidad social. Un estudio longitudinal basado en historias de vida. *Revista iberoamericana de educación superior*, 12(33), 39-57.

Gaentsch, A., & Román, G.Z. (2019). More Educated, Less Mobile? Diverging Trends in Income and Education Mobility in Chile and Peru. *Journal of Income Distribution*.

Gamez, N., Brehm, C & Rodríguez, I. (2015). Percepción de Discriminación en ambientes Universitarios. *Intersticios. Revista sociológica de pensamiento crítico*, 9(1).

García, L. (2014). Assessing the impact of a student loan program on time-to-degree: the case of a program in Perú.

González-Velosa, C., Ripani, L., & Shady, D. R. (2012). *How Can Job Opportunities for Young People in Latin America Be Improved?* Nota Técnica.

Gough D, Oliver S, Thomas J (2013) *Learning from Research: Systematic Reviews for Informing Policy Decisions: A Quick Guide*. A paper for the Alliance for Useful Evidence. London: Nesta.

Great Britain. Department for Business, Innovation and Skills (BIS). (2013). The benefits of higher education participation for individuals and society: key findings and reports:'the quadrants'.

Hasan, P., Utami, E., Yunita, S., & Pawan, E. (2019). Selection of scholarship acceptance using AHP and TOPSIS methods. In *2019 International Conference on Information and Communications Technology (ICOIACT)* (pp. 920-925). IEEE.

Henager, R., Anong, S. T., Serido, J., & Shim, S. (2021). Does Financial Satisfaction Vary Depending on the Funding Strategy Used to Pay for College? *Journal of Family and Economic Issues*, 42(3), 429-448. <https://doi.org/10.1007/s10834-021-09755-7>

Hillman, N. W., Tandberg, D. A., & Sponsler, B. A. (2015). *Public policy and higher education: Strategies for framing a research agenda*. Wiley Subscription Services, Inc., A Wiley Company, at Jossey-Bass.

Hout, M. (2012). Social and Economic Returns to College Education in the United States. *Annual Review of Sociology*, 38(1), 379-400. <https://doi.org/10.1146/annurev.soc.012809.102503>

Hout, M. (1988). More universalism, less structural mobility: The American occupational structure in the 1980s. *American Journal of sociology*, 93(6), 1358-1400.

Jonbekova, D. (2023). Government scholarships for international higher education: Pathways for social change in Kazakhstan. *Higher Education*. <https://doi.org/10.1007/s10734-023-01034-8>

Jovanovic, V. M., Dean, A. W., Sibson, K. B., Tomovic, C., & Landaeta, R. (2019). Board 78: Establishing a Pathway to Completion for Pursuing Engineering and Engineering Technology Degrees through a Scholarship Program at Old Dominion University. In 2019 ASEE Annual Conference & Exposition Proceedings. American Society of Engineering Education, June 2019.

Kapur, D., & Crowley, M. (2008). Beyond the ABCs: Higher Education and Developing Countries. *SSRN Electronic Journal*. <https://doi.org/10.2139/ssrn.1099934>

Kaur, J., & Arora, S. (2019). Indian students' attitude toward educational debt: scale development and validation. *Quality Assurance in Education*, 27(4), 361-383.

Khoirunurrofik, K. (2019). Economic inequality, regional development, and internal migration in Indonesia. *Economics and Finance in Indonesia*, 65(1), 4.

King, K. A. (2009). A review of programs that promote higher education access for underrepresented students. *Journal of Diversity in Higher Education*, 2(1), 1-15. <https://doi.org/10.1037/a0014327>

Kirby, E., Tolstikov-Mast, Y., & Walker, J. L. (2020). Retention challenges for indigenous Peruvian college students on Beca 18 scholarship and strategies to improve their experiences and academic success. *Diaspora, Indigenous, and Minority Education*, 14(3), 162-176. <https://doi.org/10.1080/15595692.2020.1740980>

Kofoed, M. S. (2022). Pell Grants and Labor Supply: Evidence from a Regression Kink. *W.E. Upjohn Institute*. <https://doi.org/10.17848/wp22-363>

León, J. (2022). Entrevista sobre movilidad social. Pronabec. (Setiembre, 2022).

Lindgren, K. P., Tristao, T., & Neighbors, C. (2023). The association between student loan debt and perceived socioeconomic status and problematic drinking and mental health symptoms: A preliminary investigation. *Addictive Behaviors*, 139, 107576. <https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2022.107576>

Marx, B. M., & Turner, L. J. (2019). Attainment Effects of Student Loans and Pell Grants. *AEA Papers and Proceedings*, 109, 223-226. <https://doi.org/10.1257/pandp.20191015>

Mateo-Berganza Díaz, M. M., Lim, J. R., Cardenas-Navia, I., & Elzey, K. (2022). A World of Transformation: Moving from Degrees to Skills-Based Alternative Credentials. Inter-American Development Bank. <https://doi.org/10.18235/0004299>

Mendoza, J.. (2020). *Casos de éxito del Programa Beca 18* (Doctoral dissertation, Pontificia Universidad Católica del Perú (Peru)).

Metzler, J., & Woessmann, L. (2012). The impact of teacher subject knowledge on student achievement: Evidence from within-teacher within-student variation. *Journal of development economics*, 99(2), 486-496.

Miller, A. (2018). College Scholarships as a Tool for Economic Development? Evidence From the Kalamazoo Promise. *Economic Development Quarterly*, 32(1), 3-17. <https://doi.org/10.1177/0891242417747704>

Modena, F., Rettore, E., & Tanzi, G. M. (2020). The effect of grants on university dropout rates: Evidence from the Italian case. *Journal of Human Capital*, 14(3), 343-370.

Montibeller-Ardiles, M. (2018). Migración y problemas de salud en estudiantes becarios de pueblos indígenas. *Academo (Asunción)*, 5(1), 35-42.

Montoya, A. M., Noton Norambuena, C., & Solis, A. (2018). *The returns to college choice: Loans, scholarships and labor outcomes* (No. 2018: 12). Working Paper.

MTPE (2022). Informe anual del empleo en el Perú - ENAHO 2022. Obtenido de: <https://www.gob.pe/institucion/mtpe/informes->

publicaciones/4790054-informe-anual-del-empleo-en-el-peru-enaho-2022

MTPE (2018) *La inadecuación ocupacional de los trabajadores profesionales del sector privado formal 2016*. Boletín de Economía Laboral N° 44. Lima: Ministerio De Trabajo y Promoción del Empleo.

Narayan, A. (2020). Does simplifying the college financial aid process matter? *Economics of Education Review*, 75, 101959. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2020.101959>

Naveros Olivera, R. y Levano Rodriguez, D. (2015) Diferencia significativa en el rendimiento de los estudiantes de Beca 18. Universidad Peruana Unión – Filial Juliaca. En *Artículos científicos: Resultados e impacto de BECA 18*. Lima: Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo (PRONABEC).

Nocito-Gobel, J., Carnasciali, M. I., & Martinez, C. (2018). Board 96: Effectiveness of A Scholarship Program to Increase Retention in Engineering. In 2018 ASEE Annual Conference & Exposition. American Society of Engineering Education, June 2018.

Novella, R., Alvarado, A., Rosas-Shady, D., & González-Velosa, C. (2019). *Encuesta de habilidades al trabajo (ENHAT) 2017-2018: Causas y consecuencias de la brecha de habilidades en Perú*.

Ñiquen Lasteros, O. (2019). El impacto del nivel educativo alcanzado en el índice de calidad del empleo en el Perú, 2016. *Revista Peruana De Investigación Educativa*, 11(11), 5–38. <https://doi.org/10.34236/rpie.v11i11.91>

OIT, O. (2018). *Directrices. Directrices relativas a la medición de la inadecuación de las calificaciones y las competencias de las personas ocupadas*.

Oreopoulos, P., & Petronijevic, U. (2013). Making College Worth It: A Review of Research on the Returns to Higher Education. *National Bureau of Economic Research*. <https://doi.org/10.3386/w19053>

Paulsen, R. J. (2023). Student loan debt and the career choices of college graduates with majors in the arts. *Journal of Cultural Economics*. <https://doi.org/10.1007/s10824-023-09474-x>

Park, R. S. E., & Scott-Clayton, J. (2018). The impact of Pell Grant eligibility on community college students' financial aid packages, labor

supply, and academic outcomes. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 40(4), 557-585.

Peet, E. D., Fink, G., y Fawzi, W. (2015). Returns to education in developing countries: Evidence from the living standards and measurement study surveys. *Economics of Education Review*, 49, 69-90.

Perlow, E. L., Wells, R. S., Hedayet, M., Xia, J., MacLean, H., Ding, E., & McCall, A. (2021). Hidden Inequality: Financial Aid Information Available to College Students with Disabilities Attending Public Four-Year Institutions. *Journal of Student Financial Aid*, 50(3). <https://doi.org/10.55504/0884-9153.1709>

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo & Departamento Nacional de Planeación (2021). Aproximación a enfoques no tradicionales en el diseño de políticas públicas: Experiencia PNUD en la consulta colaborativa para el levantamiento del diagnóstico de la Política Pública de Transparencia, Integridad, Legalidad y Estado Abierto. Recuperado de: <https://www.undp.org/es/colombia/publications/aproximaci%C3%B3n-enfoques-no-tradicionales-en-el-dise%C3%B1o-de-pol%C3%ADticas-p%C3%ABlicas>

PRONABEC (2022). *Modelo de acompañamiento del Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo - Expediente Marco*. <https://www.gob.pe/institucion/pronabec/normas-legales/3689742-220-2022-minedu-vmgi-pronabec>

Pronabec (2023). Memoria Anual 2022. Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo. Lima. <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/4498935/Memoria%20Anual%20del%20Pronabec%202022.pdf?v=1683306322>

Psacharopoulos, G., & Patrinos, H.A. (2018). Returns to investment in education: a decennial review of the global literature. *Education Economics*, 26, 445 - 458.

Qian, Y., & Fan, W. (2023). Student loans, mental health, and substance use: A gender comparison among US young adults. *Journal of American College Health*, 71(3), 930-941. <https://doi.org/10.1080/07448481.2021.1909046>

Quiroga-Garza, M. E., Flores-Marín, D. L., Cantú-Hernández, R. R., Eraña Rojas, I. E., & López Cabrera, M. V. (2020). Effects of a

vocational program on professional orientation. *Heliyon*, 6(4), e03860. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2020.e03860>

Rama, C. (2005). El acceso a la educación superior en América Latina y el Caribe. *Calidad de las Pruebas de Admisión de la Universidad Peruana, Piscoya L.(Ed.) Lima, Asamblea Nacional de Rectores*, 17-46.

Ramos, J., & Boyd, C. (2018). Lo hice #PorMiCuenta: Desarrollando capacidades financieras en usuarios de Beca 18. En Instituto de Estudios Peruanos. Instituto de Estudios Peruanos. <https://repositorio.iep.org.pe/handle/IEP/111>

Rascovan, S. (2013). Orientación vocacional, las tensiones vigentes. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 10(25), 47-54. Recuperado el 24 de noviembre de 2023, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-75272013000200006&lng=pt&tlng=es.

Reeves, R. V., & Grannis, K. S. (2013). Five Strong Starts for Social Mobility. Centre on Children and Families, Brookings Institute.

Reyes de la Cruz, V., Ruiz-López, A., & Alvarado-Juárez, A. M. (2015) Discriminación hacia la población indígena en el nivel de educación superior: el caso de los estudiantes de la uabjo. *Estudios sobre violencia en la educación*, 307.

Rohman, A., Arif, I., Harianti, I., Surohman Hidayat, A., Anselmus Teniwut, W., Nuraini, Inderawati, Baharun, H., Nurhidayah, Dja'wa, A., Rahmi, U., Rudiantho Saragih, J., Burhanudin, J., Gumelar, G., Listyorini, T., Agustin, T., Nailah Zamnah, L., Yamin, M., Qurohman, M.T., Raditya, A., Rachmadtullah, R. & Suradi, A. (2019). ID3 algorithm approach for giving scholarships. In *Journal of Physics: Conference Series* (Vol. 1175, p. 012116). IOP Publishing.

Rodríguez González, Y. (2020) BECA 18. Recomendaciones para la mejora de la implementación del Programa Nacional BECA 18– Modalidad Ordinaria.

Rodríguez Y (2020). Historias que merecen contarse. Trayectorias universitarias de becarios y becarias de BECA 18: Guía didáctica para el uso de tres microdocumentales.

Rodriguez, Y., & Azañedo, S. (2017). Avances y tensiones en la promoción de la equidad en la educación superior en Perú. In *XXXI*

Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología, ALAS (pp. 1-23).

Rosinger, K. O. (2019). Can Simplifying Financial Aid Offers Impact College Enrollment and Borrowing? Experimental and Quasi-Experimental Evidence. *Education Finance and Policy*, 14(4), 601-626. https://doi.org/10.1162/edfp_a_00260

Rover, D. T., Mina, M., Herron-Martinez, A. R., Rodriguez, S. L., Espino, M. L., & Le, B. D. (2020, October). Improving the Student Experience to Broaden Participation in Electrical, Computer and Software Engineering. In 2020 IEEE Frontiers in Education Conference (FIE) (pp. 1-7). IEEE.

Salazar Córdor, 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). <https://doi.org/10.30827/relieve.v28i1.23794>

Salmon, J. (2020). Financing higher education through equity, not debt: The case for income share agreements. *Journal of School Choice*, 14(3), 371-394.

Sánchez, A., Favara, M., & Porter, C. (2021). Stratification of returns to higher education in Perú: the role of education quality and major choices.

Sanna, A. (2022). Fighting Brain Drain: The Ecuadorian Scholarship. *Athens Journal of Business & Economics*, 8(3), 261-276. <https://doi.org/10.30958/ajbe.8-3-4>

Schlemer, L. T., Lehr, J. L., Liptow, E. E., Singer, M. L., & Chen, K. (2018). PEEPS S-STEM partnering with Americorps CSU STEM VISTAs. In *ASEE Annual Conference & Exposition, Salt Lake City, UT: American Society for Engineering Education*. <https://peer.asee.org/board-131-peeps-s-stem-partnering-with-amicorps-csu-stem-vistas>.

Shim, S., Serido, J., & Lee, S. (2019). Problem-Solving Orientations, Financial Self-Efficacy, and Student-Loan Repayment Stress. *Journal of Consumer Affairs*, 53(3), 1273-1296. <https://doi.org/10.1111/joca.12228>

Sinha, G. R., Viswanathan, M., & Larrison, C. R. (2024). Student loan debt and mental health: a comprehensive review of scholarly literature from 1900 to 2019. *Journal of Evidence-Based Social Work*, 1-31.

Smathers, K., Chapman, E., Deringer, N., & Grieb, T. (2022). The Relationship Between Financial Stress and College Retention Rates. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 152102512211049. <https://doi.org/10.1177/15210251221104984>

Smith, K. N., & Albana, H. F. (2023). When Debt Deters: Student Loans as a Predictor of Education-Job Match Among Arts Bachelor's Graduates. *Journal of Career Development*, 50(3), 563-579. <https://doi.org/10.1177/08948453221118030>

Slachevsky Aguilera, Natalia, & Moreau Rojas, Victoria Paz. (2021). ¿Puede la acción afirmativa restituir derechos?: Encrucijadas de un programa de acceso inclusivo a la educación superior en el Chile neoliberal. *Sophia Austral*, 27(11). Epub 22 de marzo de 2022. Disponible en: https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0719-56052021000100102&lng=es&nrm=iso&tlng=es

St. John, E. P. (2023). Higher Education in Post-Neoliberal Times: Building Human Capabilities in the Emergent Period of Uncertainty. *Education Sciences*, 13(5), 500. <https://doi.org/10.3390/educsci13050500>

Sulmont Haak, L., Sanchez Silva, S. e Híjar, C. (2015) Factores de éxito académico. Instituto Superior Tecnológico Privado Avansys. En *Artículos científicos: Resultados e impacto de BECA 18*. Lima: Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo (PRONABEC).

Székely, M., & Fund, M. I. (2015). Intervenciones de empleabilidad juvenil en América Latina: Un resumen de programas y políticas.

Tintaya Condori, P. (2016). Orientación profesional y satisfacción vocacional. *Revista de investigación psicológica*, (15), 45-58.

Torche-Wormald (2004). Estratificación y movilidad social en Chile: entre la adscripción y el logro. Cepal.

UNESCO-IESALC (2021). *Mujeres en la educación superior: ¿la ventaja femenina ha puesto fin a las desigualdades de género?*

Valenzuela, J. P. 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*, Documentos de Proyectos 47877, Naciones Unidas Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).

Vandervoort, D. J. (2006). The importance of emotional intelligence in higher education. *Current psychology*, 25, 4-7.

Vélez V., M G. (2014). Educación universitaria como factor de movilidad social. *Telos*, 16, 207-225.

Villalobos, C., Treviño, E., Wyman, I., & Scheele, J. (2017). Social justice debate and college access in Latin America: merit or need? The role of educational institutions and states in broadening access to higher education in the region. *Education Policy Analysis Archives*, 25, 73-73.

Walsemann, K. M., Ailshire, J. A., & Hartnett, C. S. (2020). The other student debt crisis: How borrowing to pay for a child's college education relates to parents' mental health at midlife. *The Journals of Gerontology: Series B*, 75(7), 1494-1503.

Waluyo, B., Eng, S., & Wiseman, A. W. (2019). Examining a model of scholarship for social justice. *Research in Comparative and International Education*, 14(2), 272-293.
<https://doi.org/10.1177/1745499919846013>

Willage, B. (2022). Student Aid, Higher Education, and Long-Run Health: Leveraging Changes in Social Security Benefits. *American Journal of Health Economics*, 8(4), 549-579.
<https://doi.org/10.1086/721567>

Wright, N. A. (2021). Need-based financing policies, college decision-making, and labor market behavior: Evidence from Jamaica. *Journal of Development Economics*, 150, 102617.
<https://doi.org/10.1016/j.jdeveco.2020.102617>

Yang, D., & Choi, J. (2019). The Impacts of Student Loans on Early Labor Market Performance (in Korean). *Economic Analysis (Quarterly)*, 25(4), 1-24.

9. Anexos

Anexo 1: Lista de ejes, áreas de interés y líneas de investigación

Ejes	Áreas de interés	Líneas de investigación prioritarias
1. Transición y permanencia en la educación superior	1.1 Orientación vocacional	1.1.1 Aspiraciones y preferencias educativas
		1.1.2 Efectos de la orientación vocacional en la trayectoria profesional
		1.1.3 Promoción de carreras e IES con pertinencia social, cultural y productiva
	1.2 Efectos del financiamiento durante la ES	1.2.1 Efectos del financiamiento en el acceso, permanencia y culminación de la educación superior
		1.2.2 Factores asociados a la aceptación del financiamiento
		1.2.3 Incidencia del financiamiento en el rendimiento académico y bienestar de los beneficiarios
	1.3 Aspectos socioemocionales	1.3.1 Relevancia de habilidades blandas para la continuidad de estudios
		1.3.2 Competencias socioemocionales e incidencia en el desempeño académico
	2. Trayectorias post educación superior	2.1 Empleabilidad y acceso al mercado laboral
2.1.2 Retornos salariales de los programas de educación superior		
2.1.3 Vulnerabilidad en el empleo		
2.2 Inadecuación ocupacional		2.2.1 Pertinencia productiva de carreras y sus efectos en desarrollo económico territorial
		2.2.2 Priorización de carreras según la demanda empresarial de trabajadores
2.3 Movilidad Social		2.3.1 Movilidad Intergeneracional
		2.3.2 Movilidad Intrageneracional
		2.3.3 Movilidad Espacial
3. Educación superior y equidad		3.1 Acceso y permanencia de grupos vulnerables en la educación superior
	3.1.2 Estudios sobre la difusión e incentivos para la participación de grupos vulnerables	
	3.2 Segregación y Discriminación en la experiencia académica	3.2.1 Percepción de los beneficiarios sobre discriminación e inclusión en la IES y el programa
		3.2.2 Segregación y brechas en carreras.
	3.3 Cumplimiento de Compromisos y externalidades en la comunidad	3.3.1 Compromiso de Servicio al Perú y otras obligaciones requeridas por el programa en materia de desarrollo social
		3.3.2 Comportamientos prosociales y retribución a la comunidad
4. Gestión institucional	4.1 Capacidad de gestión del Programa	4.1.1 Utilización y pertinencia de los sistemas informáticos
		4.1.2 Efectividad en los procesos y logros en la asignación de subvenciones
		4.1.3 Gestión de las oficinas regionales.
		4.1.4 Seguimiento al cumplimiento de obligaciones y compromisos de los becarios
	4.2 Elegibilidad y selección de beneficiarios de becas y créditos	4.2.1 Caracterización de la población objetivo, postulantes y beneficiarios
		4.2.2 Evaluaciones nacionales y métodos de selección
		4.2.3 Estrategias de promoción para la inscripción a las convocatorias de becas y créditos
	4.3 Seguimiento y acompañamiento a los beneficiarios	4.3.1 Estrategias para fomentar el desarrollo socioemocional de los estudiantes
		4.3.2 Mecanismos de soporte para garantizar la permanencia y graduación oportuna
		4.3.3 Satisfacción de los beneficiarios de becas y créditos

Anexo 2: Proceso de la revisión sistemática de literatura

Como se mencionó anteriormente, la segunda fase del desarrollo de la Agenda implicó realizar una revisión sistemática de la literatura sobre las diversas formas de financiamiento estatal en la educación superior. Según Gough, Oliver y Thomas (2013), la revisión sistemática se define como un método de investigación secundario riguroso, cuyo objetivo es identificar el conocimiento existente y las lagunas sobre un tema específico. Esto se logra mediante una búsqueda sistemática, minuciosa y cuantificable de documentos científicos, convirtiéndose así en una herramienta valiosa para la toma de decisiones basadas en evidencia, especialmente útil para formuladores de políticas, evaluadores y proveedores de servicios (Gough, Oliver y Thomas, 2013, p.5).

Estrategia de búsqueda

Para la revisión sistemática, se formularon preguntas de investigación generales y específicas que orientaron la búsqueda, sistematización y análisis. La pregunta general planteada fue: ¿Cuáles han sido las temáticas recurrentes en la investigación sobre becas y créditos educativos para la educación superior en las ciencias sociales a nivel mundial? Además, con el fin de realizar un análisis comparativo entre las diferentes temáticas, se planteó la siguiente pregunta específica: ¿Cómo se han abordado estas temáticas en la investigación de becas y créditos educativos?

(i) Criterios de inclusión

Para considerarse como publicaciones relevantes para este documento, todos los estudios a incluirse debían cumplir con los siguiente:

- Estudios publicados prioritariamente entre 2018 y 2023
- Estudios desde las ciencias sociales
- Publicados en inglés o español
- Se excluyen artículos de opinión o editoriales en diarios o revistas no académicas, así como informes de organismo multilaterales que cubren un gran número de países sin enfocarse en el Perú.

(ii) Búsqueda en librerías digitales

Tras definir los criterios de inclusión y exclusión, se procedió a determinar la metodología y los lugares donde se realizaría la búsqueda. Dicho

proceso se estructuró en dos etapas. La primera consistió en una revisión automatizada mediante dos bases de datos digitales: IDEAS y Scopus. Para esta fase, se seleccionaron términos y expresiones clave en inglés: “student loans”, “student aid”, “student financial aid”, “Credit for Low-Income Students”, “Performance-Based Scholarships”, “scholarship programs”, “higher education”, “college”, “university”.

Tabla 6. Sintaxis usadas en la búsqueda

IDEAS	Scopus
<p>("student loans" OR "student aid" OR "student financial aid" OR "Credit for Low-Income Students" OR "Performance-Based Scholarships" OR "Credit for Low-Income Students" OR "scholarship programs") AND ("higher education" OR "college" OR "university")</p>	<p>TITLE-ABS-KEY (("student loans" OR "student aid" OR "student financial aid" OR "Credit for Low-Income Students" OR "Performance-Based Scholarships" OR "Credit for Low-Income Students" OR "scholarship programs") AND ("higher education" OR "college" OR "university")) AND PUBYEAR > 2017 AND PUBYEAR < 2024 AND (LIMIT-TO (DOCTYPE , "ar") OR LIMIT-TO (DOCTYPE , "cp") OR LIMIT-TO (DOCTYPE , "ch") OR LIMIT-TO (DOCTYPE , "bk")) AND (LIMIT-TO (LANGUAGE , "English") OR LIMIT-TO (LANGUAGE , "Spanish"))</p>

(iii) Búsqueda complementaria

En la segunda etapa de la revisión, se implementó una estrategia de búsqueda manual, con el objetivo de incorporar estudios realizados tanto por instituciones públicas como privadas, nacionales e internacionales, que no necesariamente estuviesen indexados. A nivel local, se consultaron los repositorios de entidades como el SIEP, CIES, CIUP, CISEPA, GRADE y el Ministerio de Educación del Perú. A nivel internacional, se examinaron los repositorios de ministerios de educación, así como organizaciones como la UNESCO, FMI, BID, BCRP, UNICEF, PNUD, CEPAL, CIPRE y entre otras organizaciones internacionales relevantes.

(iv) Screening y selección

Para el manejo eficiente de todas las fuentes de información recopiladas, se utilizó el programa de revisión sistemática Eppi Reviewer. Esta herramienta facilitó la identificación de fuentes únicas, duplicadas y excluidas, siguiendo los criterios preestablecidos de inclusión y

exclusión. Además, Eppi Reviewer permitió la codificación de las referencias según las temáticas específicas bajo las cuales se organizaría el análisis. Posteriormente, se exportaron reportes desde Eppi Reviewer a Microsoft Excel, incluyendo las variables principales, así como los resúmenes o *abstracts* de cada publicación. A través de este proceso, se logró obtener una selección cuidadosa de aproximadamente 350 estudios. Es importante resaltar que, a lo largo del proceso de redacción del documento, se identificaron estudios que presentaban doble versión, como, por ejemplo, aquellos publicados tanto en manuscritos como en revistas. Esto implicó que la tarea de depuración de la información fue un proceso continuo, que se mantuvo paralelo a la lectura y redacción detallada de las distintas líneas de investigación.



PERÚ

Ministerio
de Educación

PRONABEC