

Políticas de inclusión en educación superior. El programa nacional BECA18

Sección ESTUDIOS

RECIBIDO: 01/11/2020

APROBADO: 25/11/2020

PUBLICADO ONLINE: 18/12/2020

Yolanda Rodríguez González¹

Pontificia Universidad Católica del Perú

rodriguez.y@pucp.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0001-9455-1724>

RESUMEN

Los sistemas de educación superior en América Latina experimentaron un crecimiento notable desde mediados del siglo pasado. En los años 90 en consonancia con las reformas neoliberales, la presión por el acceso a este nivel educativo fue respondida mediante políticas de desregulación de la educación promoviendo la expansión del sector privado. El Perú no constituye una excepción a este proceso. A pesar de este crecimiento experimentado el promedio regional de la tasa de matrícula de educación superior es baja con grandes diferencias entre los países de la región. Este panorama de inequidad dio lugar, desde fines de los años 90 en diferentes países de la región, a políticas compensatorias como becas y préstamos educativos orientados a jóvenes de grupos sociales pobres y/o marginados por su origen social o étnico. En este artículo se aborda el sistema de subsidios a través del PRONABEC que se implementa recientemente en el Perú.

PALABRAS CLAVE: becas; educación superior; BECA18; inclusión educativa.

Social inclusion policies in higher education. BECA18 national program

ABSTRACT

Higher education systems in Latin America experienced remarkable growth since the middle of the last century. In the 1990s, in line with neoliberal reforms, the pressure for access to this educational level was responded to through policies of deregulation of education promoting the expansion of the private sector. Peru is not an exception to this process. Despite this experienced growth, the regional average of the higher education enrollment rate is low with large differences between the countries of the region. This panorama of inequity has given rise in different countries of the region since the late 1990s, to the implementation of compensatory policies such as scholarships and educational loans for young people from poor and / or marginalized social groups due to their social or ethnic origin. This article addresses the subsidy system through PRONABEC that has recently been implemented in Peru.

KEYWORDS: scholarships; higher education; BECA18; educational inclusion.

1 Socióloga, doctora en Educación por la Universidade Federal Fluminense (RJ), maestra en Ciencias Políticas por la FLACSO Sede Ecuador, con estudios de posgrado en Políticas Educativas en la Universidad Alberto Hurtado (Santiago). Profesora del Departamento Académico de Comunicaciones de la PUCP.

I. Introducción

En América Latina, los sistemas de educación superior experimentaron un crecimiento notable a lo largo de la segunda mitad del siglo pasado coincidentemente con la tendencia mundial de expansión. En los años 90 en consonancia con las reformas neoliberales, la presión por el acceso a este nivel educativo tuvo como respuesta más significativa por parte de los Estados de la región, la puesta en marcha de políticas de desregulación de los sistemas educativos promoviendo la expansión del sector privado, principalmente con fines de lucro (Rama, 2005; Chiroleu, 2009; García Guadilla, 2007). La educación privada pasó de representar al 16% de la matrícula regional en 1960, al 32% en 1985, 45% en 1994 y alcanzó el 50% en el año 2000 (Rama, 2005, p. c52).

Como efecto, se produjo un proceso de diferenciación al interior de los sistemas de educación por el crecimiento significativo del sector privado y del sector no universitario también llamado educación técnica profesional y tecnológica (Rama 2005; García Guadilla 2007). La tendencia al crecimiento de la participación privada en la educación superior continúa al presente. El Perú no constituye una excepción a este proceso; en la segunda mitad del siglo pasado la matrícula universitaria pasó de 30.000 a 255.000 inscritos, siendo que el 79% de éstos acudía a instituciones públicas (Cuenca, 2015). En 1960 el Perú estaba entre los países de la región que contaban con una matrícula de educación superior en el sector privado que oscilaba entre el 10% y el 19%; esta proporción continuo incrementándose hasta alcanzar en el año 2000 entre el 40% y el 50% (García Guadilla 2007, p. 55). Este proceso de crecimiento del sector privado continua al presente al amparo de las medidas de incentivo a la participación privada en la educación vigentes desde 1996². En el año 2012 la matrícula universitaria había saltado a 870 mil y el 63% se hallaba inscrito en el sistema privado (Cuenca, 2015, p. 11).

Esta expansión del sector privado en la educación superior se dio a la par de la precarización del sistema universitario público por falta de inversión en infraestructura, equipamiento, investigación y salarios. Entre 1965 y 1994 el gasto público en la educación universitaria se mantuvo constante y la inversión por estudiante disminuyó de US\$ 424 en 1990, menos de la mitad de lo que se invertía en los años setenta (Vargas, 2015).

2 El gobierno de Fujimori promulgó en 1996 la Ley de promoción de la inversión en la educación; el Decreto Legislativo N°882 establece las "condiciones y garantías para promover la inversión en servicios educativos con la finalidad de contribuir a modernizar el sistema educativo y ampliar la oferta y la cobertura".

II. Crecimiento e inequidad: dos caras de la misma moneda

A pesar de este crecimiento, a inicios del nuevo siglo la tasa de matrícula en educación superior en los países de la región latinoamericana era en promedio alrededor de 20% (García Guadilla 2007; Rama 2005), con grandes diferencias entre los países. El escenario regional mostraba que 74% de jóvenes entre 20 y 24 años de edad estaba fuera del sistema de educación superior; en su gran mayoría jóvenes provenientes de familias pobres (García Gaudilla 2007, p. 71). La tasa de cobertura en la región varía significativamente dependiendo del grupo étnico o cultural: en algunos países la tasa de cobertura de la juventud indígena respecto al grupo de 18 a 24 años de edad es de apenas 3% (Rama 2005, p. 57). En países como el Perú con una importante población indígena y rural, las bajas tasas de ingreso y las altas tasas de deserción y rezago de las poblaciones indígenas en la educación superior, configuran un estado de injusticia e inequidad que afecta fundamentalmente a la población pobre, rural y a las mujeres. Al respecto, Rama (2005) señala que, "La inequidad de acceso, proceso y egreso, no se reducen solamente a la población indígena, sino que la raza continua siendo uno de los ejes de la discriminación en la educación superior." (p. 58).

Así, como apunta Rama (2005), la expansión del sistema universitario no significó la ampliación de oportunidades de acceso para todos, sino que dio lugar a sistemas de educación superior fuertemente inequitativos. Restricciones al presupuesto y al ingreso de nuevos estudiantes en las universidades públicas, de un lado; por el otro, el costo de la matrícula en las universidades privadas, favorecen a los estratos de mayores ingresos que realizan la educación secundaria en instituciones privadas de mayor calidad, y que logran vencer las barreras de acceso a la universidad como las pruebas de ingreso. Si bien el acceso a la universidad según género muestra que la proporción de mujeres es mayor a la de hombres, serían principalmente mujeres de recursos económicos altos y medios altos (García Gaudilla, 2007, p. 57).

En el Perú, entre 1940 y 2005 el número de personas mayores de 15 años con educación superior se multiplicó por 144 veces, pasando del 1% al 25% (Díaz, 2008, p. 84); según la Encuesta Nacional de Hogares del 2013, 25,7% de la población 25 a 34 años tiene educación superior universitaria (12,2%) o técnica profesional (13,5%). No obstante, mientras que en el 20% de la población de menores ingresos, el 37% de los que culminan la secundaria se matricula en algún tipo de educación superior; este valor alcanza cerca del 80% en el 20% más rico de la pirámide de ingresos (Castro, Yamada y Arias, 2011). Si bien la tasa de matrícula en educación superior continúa incrementándose, se observan grandes diferencias según área de

residencia, lengua materna o nivel socio económico. La literatura llama la atención sobre las profundas desigualdades en el acceso a la educación superior (Benavides y Etesse, 2012; Muelle, 1990; Pasquier-Doumer, 2002). Según León y Sugimaru (2013), la tasa de matrícula para residentes en zonas urbanas triplica la de quienes residen en áreas rurales; es tres veces mayor si la lengua materna es el castellano; y es diez veces mayor en el quintil más rico frente al quintil más pobre.

Los estudios comparados sobre educación superior en América Latina muestran que el acceso es más difícil para jóvenes de zonas rurales y para las mujeres en algunos países como Bolivia y Perú (García de Fanelli y Jacinto 2010). Entre cinco países, Argentina, México, Bolivia, Chile y Perú, éste último es el que muestra la menor probabilidad de que los egresados de secundaria accedan a estudios de nivel superior; 29% de la población con secundaria completa entre 18 y 24 años, accede a estudios superiores, mientras que en Argentina es el 52,7%, en México y Bolivia 41%, y 36% en Chile (García de Fanelli et al., 2010).

A pesar del crecimiento de las tasas de matrícula en educación superior, se mantiene una brecha en las oportunidades de acceso a este nivel dependiendo del nivel educativo y de la ocupación de los padres. La probabilidad para alguien cuyo padre tiene estudios universitarios es más de 160 veces mayor que para una persona de padre sin educación y 26 veces mayor en el caso que el padre tenga educación primaria (Muelle, 1990). La condición étnica es un factor condicionante de la probabilidad de matrícula en la educación superior; los grupos descendientes de blancos y mestizos tienen mayores opciones que los descendientes de grupos amazónicos, quechua/aymara y los afrodescendientes (Castro y Yamada, 2011). Las desigualdades en el acceso a la educación superior entre indígenas y no indígenas se han intensificado (Pasquier Doumer, 2002; Benavides, 2004). En resumen, son los jóvenes indígenas pobres, de padres con pocos años de escolaridad, que estudiaron en colegios públicos, y que viven en zonas rurales, los que tienen menos probabilidades de continuar estudios superiores luego de concluida la secundaria.

Los costos de la educación superior no se reducen a los costos académicos tales como matrícula y pensiones, sino que hay que considerar otros gastos tales como transporte, libros, y materiales educativos; principalmente los ingresos no percibidos por las horas no trabajadas, ingresos que familias pobres puedan no estar en capacidad de perder (Ferreira, Messina, López-Calva, Lugo y Vakis, 2013). Según el estudio realizado por León et al. (2013) con base en los datos de las Encuestas Nacionales de Hogares (ENAH) del 2004-2011, una gran parte de los adolescentes que concluyen la educación básica decide trabajar; 2 de cada 5 adolescentes se dedica a trabajar y solo 1 de cada 5 decide continuar estudios superiores; y sólo 1 de

cada 2 que acceden a estudios superiores puede dedicarse únicamente a estudiar (León et al., 2013, p. 41-42)

III. Políticas compensatorias para la educación superior

Este panorama de inequidad en los sistemas educativos de la región latinoamericana dio lugar desde finales de los años 90 y a lo largo de la década pasada, a la implementación de políticas públicas de educación superior o terciaria compensatorias en diferentes países de la región. A través de mecanismos como becas y préstamos para estudios, estas políticas están orientadas a promover el acceso a este nivel educativo de jóvenes de grupos sociales pobres y/o marginados por su origen social o étnico. Políticas de financiamiento y crédito educativo dieron lugar a programas nacionales en diferentes países (García, 2007; Rama, 2005; Chiroleu, 2009), dirigidos a ampliar el acceso de estudiantes de sectores pobres. Se trataría de políticas públicas proactivas según Rama (2005) destinadas a, “[...] compensar positivamente las desigualdades de los estudiantes procedentes de esos grupos altamente marginados del acceso a bienes y servicios de educación de calidad atendiendo a las especificidades geográficas, étnicas o de ingresos económicos.” (p. 58); es decir, estas políticas buscan apoyar el acceso a la educación superior de sectores de la población que no lograrían hacerlo en las condiciones normales de la política educativa.

Estas políticas dieron lugar a programas nacionales de becas como incentivos directos para iniciar y concluir estudios de carreras elegibles; cupos, estableciendo porcentajes de la matrícula destinados a determinados grupos sociales; programas propedéuticos; modalidades de admisión especiales, entre otras formas. Algunos de estos programas son, en México el Programa Nacional de Becas para la Educación Superior (PRONABES) en funcionamiento desde el año 2001 mediante financiamiento directo a la demanda. En Colombia, el Fondo para el Desarrollo de la Educación Superior (FODESEP) funciona desde 1999 y opera exclusivamente a través del financiamiento de la oferta de educación superior; en años más recientes en este país se implementó por un corto periodo el programa Ser Pilo Paga que subvencionaba estudios superiores en universidades privadas a estudiantes pobres, una modalidad muy similar al programa peruano. En Argentina, el Programa Nacional de Becas Universitarias (PNBU) que trabaja con universidades públicas y está destinado a estudiantes en situación de pobreza; y el Programa de Créditos para la Educación Superior; en Brasil, el Programa de Financiamiento Estudiantil (FIES) y el Programa Universidad para Todos (PROUNI), ambos dirigidos a instituciones privadas y operan

mediante la asignación de becas a estudiantes considerados pobres. También en Brasil, el Programa de Reestructuración y Expansión de las Universidades Federales (REUNI) que procura la ampliación de la oferta de la educación superior pública a través de la creación de nuevos campus sobre todo en el interior del país, en lo que ha venido en llamarse el proceso de interiorización de la educación superior (Chiroleu 2009).

Una revisión de experiencias de políticas de inclusión en la educación superior en Latinoamérica muestra que su diseño e implementación presenta características singulares en cada país dependiendo de factores propios de cada estructura social, de las lógicas sobre las que se asientan sus sistemas de educación superior, así como de las corrientes ideológicas globales que afectan de diferentes maneras los valores e instituciones 'nacionales' (Chiroleu, 2009). Resulta clave entender la forma cómo el concepto inclusión es operacionalizado por la política pública en cada caso; así por ejemplo, inclusión puede ser entendido como igualdad de oportunidades en el acceso, que sería el caso de PRONABEC en Perú; o como la inclusión preferencial en instituciones privadas, como el PROUNI en Brasil; o como la inclusión en instituciones paralelas a las tradicionales, tales como la Universidad Bolivariana de Venezuela y la Misión Sucre en este mismo país (Chiroleu, 2009).

En el Perú, el Programa Nacional Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo (PRONABEC) fue creado el 2012 (Ley N.º 29837, 12 de febrero de 2012), como parte de un conjunto de políticas llamadas de inclusión social; su objetivo es el de "contribuir con la equidad e inclusión social en la educación superior mediante el otorgamiento de becas y crédito educativo a estudiantes de bajos o escasos recursos económicos y con alto rendimiento académico, garantizando el acceso, permanencia y culminación de esta etapa." (Ministerio de Educación, 2013, p. 26). PRONABEC ejecuta diferentes formas de asignación de becas y créditos con el objetivo de promover el acceso, la permanencia y la culminación de estudios superiores de estudiantes con buen desempeño académico en su vida escolar y que se encuentran en situación de pobreza y pobreza extrema; el Programa busca así 'compensar las desigualdades derivadas de factores económicos, geográficos, sociales o de cualquier otra índole, que afectan la igualdad de oportunidades en el ejercicio del derecho a la educación'.

El Programa otorga becas y financia crédito educativo para estudiar carreras técnicas o realizar estudios universitarios de pregrado y posgrado, en instituciones públicas y privadas, en el país y en el extranjero. La beca cubre los costos académicos mediante transferencias directas a las instituciones de educación superior y otorga un estipendio mensual al/la estudiante para los gastos de vivienda, alimentación,

salud, transporte y material de estudio. El Programa trabaja mediante el establecimiento de convenios con instituciones educativas de educación superior (IES), siendo la mayoría de ellas de gestión privada.

Los diferentes mecanismos de subsidio para estudios superiores que ejecuta PRONABEC se agrupan en dos categorías, Becas de Inclusión Social y Becas de Capital Humano. Las primeras, como su nombre lo sugiere, están destinadas a jóvenes en situación de pobreza o vulnerabilidad; éstas becas presentan diferentes modalidades dependiendo de los públicos específicos a las cuales se orienta; BECA 18- Modalidad Ordinaria; Beca Reparación por Educación REPARED que forma parte de las políticas de reparación para víctimas del conflicto armado interno; Beca VRAEM, para residentes en el ámbito del Valle de los ríos Apurímac, Ene y Mantaro (de ahí las siglas), significativa zona de producción cocalera en el país; Beca Comunidades Nativas Amazónicas; Beca EIB para la formación en educación intercultural bilingüe; Beca Fuerzas Armadas para estudios técnicos de jóvenes licenciados de las FFAA; Beca Albergue para jóvenes que residen en centros de atención residencial y Beca Huallaga (Ministerio de Educación, 2013)..

La segunda categoría corresponde a becas para estudios de pregrado cuya asignación no obedece a criterios socio económicos tales como Beca Excelencia Académica y Beca Vocación de Maestro para estudios de la carrera docente; becas para estudios de posgrado en otros países en el marco de las políticas de investigación y desarrollo, como Beca Presidente de la República, Beca Alianza Pacífico, Beca APROLAB II, Beca Técnico Productiva; y un conjunto de becas específicas para la formación y especialización de profesores de educación básica (primaria y secundaria), como Beca de Especialización Docente y Beca de Posgrado Docente.

El Programa creó otras modalidades de subsidio para estudio de idiomas así como Beca Doble Oportunidad para quienes no concluyeron la educación básica regular (secundaria). Cabe destacar que en este conjunto de modalidades sólo una de ellas tiene como público específico estudiantes de universidades públicas con buen desempeño académico y en riesgo de abandono, Beca de Permanencia de Estudios Nacional, para gastos de alimentación, movilidad local y útiles de escritorio.

En el periodo 2012 a 2015 PRONABEC otorgó alrededor de setenta mil becas (Ministerio de Educación s/f) y se propone otorgar cincuenta mil nuevas becas en el periodo 2019-2021 (Ministerio de Educación, 2019). Por el número de becas ejecutadas, BECA18 es la modalidad más importante que implementa PRONABEC, representando aproximadamente el 65% del total de asignaciones. La gran mayoría de las becas corresponden a la modalidad BECA18 Modalidad Ordinaria para seguir estudios universitarios o técnicos en el país. A la fecha, más de cincuenta mil jóve-

nes —hombres y mujeres en similar proporción—, de condición socio económica pobre y pobre extremo; muchos de origen indígena provenientes de áreas rurales y periurbanas, migran a Lima para estudiar una carrera técnica o universitaria. En efecto, aunque las opciones de estudios se encuentran disponibles en las diferentes regiones, la mayoría opta migrar a Lima para estudiar en una institución de mayor prestigio, mejor infraestructura y equipamiento pues ello redundará en sus posibilidades de inserción laboral.

IV. Las becas como mecanismo de “inclusión”; un necesario debate

En efecto, decenas de miles de jóvenes hombres y mujeres han accedido a estudios superiores gracias a una beca integral de PRONABEC. Como he discutido anteriormente, la beca de estudios habría posibilitado a estos y estas estudiantes al menos tres logros muy importantes.

En primer lugar, la obtención de la beca elimina el lapso de tiempo entre el término de la educación básica y el inicio de los estudios de una carrera técnica o universitaria; en ese tiempo de espera los y las jóvenes muchas veces desisten de proseguir estudios superiores por la necesidad de una inserción pronta en el mercado laboral o por el advenimiento de una maternidad temprana. De esa manera, uno de los efectos del programa es el inicio oportuno de los estudios de una carrera, frente a jóvenes que proyectan seguir estudios pero no tienen beneficio de la beca, y postergan el inicio por falta de recursos, dejan de estudiar o se dedican a trabajar (Ministerio de Economía y Finanzas, 2018). En segundo lugar, la beca posibilita a los y las jóvenes ampliar las opciones de instituciones donde estudiar una carrera sea ésta técnica o universitaria, haciendo accesibles instituciones de mayor prestigio y mejor infraestructura que las que suelen tener las instituciones públicas de educación superior en las regiones de procedencia de estos jóvenes. La opción por una universidad pública en la región de origen conlleva altos costos derivados de las barreras del ingreso (academia preuniversitaria, costos de la prueba de ingreso) ocasionadas por la fuerte competencia por las pocas vacantes disponibles. Ello es el resultado de la falta de atención del Estado a la universidad pública y que se refleja en los déficit en equipamiento, bibliotecas e infraestructura en general. En tercer lugar, al ser integral la beca da la posibilidad al estudiante de, idealmente, dedicarse exclusivamente a estudiar y poder culminar los estudios de una carrera en el tiempo previsto de cinco años durante los cuales recibe el subsidio (Rodríguez, 2018).

Como comenté en un trabajo previo, un aspecto que merece destacarse, es la participación femenina en el Programa; la “feminización de la educación superior”, tendencia observada en varios países de América Latina, se aprecia también en la progresión a una mayor presencia de becarias desde el inicio de la implementación de BECA 18. En efecto, el porcentaje de mujeres en BECA 18 se elevó de 27% en el 2012, a 45% en el 2015 (Rodríguez, 2015); y esta tendencia habría continuado, como da a entender el titular de un medio de prensa, “Seis de cada diez becarias del Pronabec son mujeres.” (El Comercio, 2017).

A diferencia de los primeros años cuando las opciones de estudios superiores ofertadas por PRONABEC se concentraban en la ciudad de Lima, en los años siguientes, el Programa amplió los convenios con universidades e institutos en las regiones de modo que los jóvenes pueden optar por quedarse en su lugar de residencia y no migrar a Lima, principalmente las mujeres quienes en su mayoría permanecen en la región de origen para seguir estudios superiores, a diferencia de los hombres que, en su mayoría migran a Lima. La capital concentra la oferta educativa de mejor calidad y prestigio; esta tendencia de las mujeres a estudiar una carrera en una institución en su región, podría estar indicando la emergencia de una inequidad que requiere la atención del Estado y de la ciudadanía. El fenómeno es complejo como mencioné anteriormente pues si bien puede ser un beneficio el no alejarse de la red familiar y social, de otro lado las mujeres podrían estar optando por credenciales educativas menos valoradas por el mercado laboral 2015 (Rodríguez, 2015).

Como ya fue mencionado, la beca se compone del pago de los derechos académicos (matrícula y mensualidad) a las instituciones de educación superior en convenio con PRONABEC por cada becario, y el estipendio asignado a éste para sus gastos de vivienda y alimentación. Tanto las carreras como las universidades e institutos técnicos son propuestos por el Programa como elegibles entre las que puede optar el o la candidata a una beca. Las universidades e institutos de educación superior privadas lucrativas y no lucrativas conforman la mayoría de los centros educativos con los que el Programa suscribe convenios; son éstas instituciones las que reciben el mayor número de estudiantes BECA 18. No obstante, los niveles de calidad de estas instituciones educativas son variados (infraestructura, equipos, calidad y actualización de docentes, entre otros criterios). Ello hace necesario que el Programa BECA 18 fortalezca los criterios de elegibilidad de las instituciones educativas así como los procedimientos para la renovación de los convenios con estos centros de estudios.

Poca atención ha merecido al momento por parte de investigadores y líderes de opinión, el mecanismo de financiamiento del Programa que implica la transfe-

rencia de recursos públicos a empresas privadas; ello contrasta fuertemente con la baja inversión en la universidad pública. Si bien se suscriben los convenios y se establecen los compromisos administrativos así como los académicos por parte de las instituciones, éstos están planteados en las metas cuantitativas más no en los procesos de carácter cualitativo que tiene que ver con las trayectorias estudiantiles de los y las becarias. A nuestro modo de ver, las instituciones de educación superior con las cuales PRONABEC suscribe convenios debieran ser entendidas como corresponsables del éxito del Programa. Las universidades no parecen estar suficientemente preparadas para acoger de manera adecuada en sus campos a una población significativa de estudiantes de BECA 18; esta nueva presencia estudiantil en universidades privadas conlleva la manifestación de la diversidad social, étnica y cultural que es propia de la sociedad peruana pero ajena en gran medida en el medio universitario de instituciones privadas, predominantemente urbano y habitado por jóvenes de clases medias y altas. Las universidades no han evidenciado aún la implementación de necesarias y suficientes medidas para adecuar su infraestructura y equipamiento a nuevas demandas; más importante aún, no han introducido cambios suficientes en la cultura institucional para responder a las nuevas y diferentes demandas generadas por esta presencia de la diversidad y el derecho a la educación en los campus universitarios.

Desde que inició su implementación el programa BECA 18 ha tenido varios ajustes orientados muchos de ellos a flexibilizar las condicionalidades impuestas a los y las becarias para la mantención de la beca. El programa se caracterizó inicialmente por un afán de control sobre los becarios a través de una serie de exigencias algunas inclusive de cumplimiento diario como el registro de ingreso y salida del campus. Este dispositivo —apodado “el huellero” pues registraba la huella digital del estudiante—, además de no justificarse pues el control de la asistencia a clases la lleva a cabo la propia institución educativa, complicaba extremadamente la vida de los estudiantes; además de basaba en el supuesto errado de que la vida académica se reduce a la asistencia a clases, desconociendo la diversidad de espacios de conocimiento propios de la vida universitaria. El “huellero” fue eliminado así como otras exigencias, no siempre normadas claramente, como la restricción de regresar a sus hogares durante el periodo de vacaciones escolares, compartir la vivienda con otros estudiantes bajo el argumento de que iban a socializar más que a estudiar, o la rendición detallada de gastos. Estos mecanismos estaban por lo general acompañados de la amenaza permanente de la pérdida de la beca; como dispositivos de vigilancia y castigo, parecían evidenciar el prejuicio sobre la poca capacidad de los y las becarias de conducirse con responsabilidad. Se han operado

cambios significativos también en las opciones de carreras elegibles, inicialmente circunscritas básicamente a las áreas de ciencias e ingeniería, así como la posibilidad de cambiar de carrera o de suspender los estudios por uno o dos semestres. No obstante queda un espacio importante para la mejora del programa que involucra tanto a PRONABEC como a las instituciones educativas.

En el plano de la gestión académica merece una atención aún no prestada por parte de las universidades, la gestión de la información sobre las condiciones de la beca; éstas configuran una realidad específica del estudiante becario. Las condiciones académicas para la renovación semestral de la beca la mayoría de las veces sólo son conocidas por las áreas administrativas de las universidades; pero son prácticamente desconocidas por las áreas de gestión académica (dirección de estudios de las facultades o escuelas, coordinaciones académicas, entre otras), por lo que la condición del becario es invisible y por tanto no atendida adecuadamente. La no obtención de la nota mínima aprobatoria del promedio (11 en el sistema vige-simal de calificación), conlleva a la pérdida de la beca; si bien la segunda matrícula en un curso desaprobado es posible, los costos académicos debe asumírselos el o la becaria, lo cual es prácticamente imposible en el caso de universidades privadas.

De otro lado, el programa otorga la beca durante el lapso de cinco años (diez semestres) que dura los estudios de una carrera universitaria, o de tres en el caso de una carrera técnica; ese plazo implica cumplir con una exigencia académica considerable. No obstante, en la realidad de cualquier estudiante en diferentes universidades, son seis o siete años para culminar los estudios universitarios. La prolongación del tiempo de estudios puede deberse a diferentes razones; la necesidad de trabajar que lleva a suspender temporalmente los estudios o reducir al mínimo los créditos o materias por semestre; también a las exigencias del propio mercado laboral de que los recién egresados acrediten experiencia laboral previa, lo cual no obstante ser un contrasentido, ejerce una fuerte presión sobre los estudiantes en general para combinar estudios y trabajo. En el caso de los estudiantes becarios, no obstante el programa los impide de trabajar, muchos lo hacen para complementar los ingresos necesarios para pagar los costos de manutención que el estipendio mensual no alcanza a cubrir (alrededor de US\$ 340 mensuales).

El tiempo de duración de la beca considera los semestres del plan de estudios de una carrera; cinco como ya se dijo para la mayoría de las carreras universitarias, al cabo de los cuales, en el sistema peruano, el o la estudiante obtiene el grado académico de bachiller³. El título profesional se obtiene mediante la aprobación de

3 En 2019 la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (Sunedu), estableció la presentación de un trabajo de investigación como requisito para la obtención del grado de bachiller y sustentar

una investigación en la forma de un trabajo monográfico, también llamado tesina, el cual se realiza después de haber completado el bachillerato. La beca no incluye este periodo de elaboración de la tesis de licenciatura, que por lo general es de 12 meses o más. Acá hay una área de mejora del programa BECA18 y de ajuste de los convenios con las universidades para comprometerlas de manera eficaz en los procesos de obtención de la licenciatura; como por ejemplo fondos concursables para tesis de licenciatura⁴.

No cabe duda del avance que significa la creación de un programa como BECA 18 para afectar la desigualdad que caracteriza el sistema de educación superior en el Perú; decenas de miles de jóvenes y sus hogares realizaron un proyecto educativo que de otra forma hubiera sido muy difícil sino imposible. Pero, ¿qué barreras u obstáculos continúan presentes para la inclusión de los y las becarios de BECA18 en la vida universitaria? La pregunta nos conduce a observar en las trayectorias universitarias de estudiantes becarios la presencia de la discriminación (Ministerio de Cultura, 2014; Rodríguez y Azañedo, 2017; Rodríguez, 2018).

No obstante que los becarios se insertan pronto a la vida universitaria uniéndose a grupos y participando en diferentes espacios académicos y extra académicos, la relación social de amistad es en definitiva con otros estudiantes que comparten la misma *condición de becarios* (Rodríguez y Azañedo, 2017). Las relaciones de amistad que perduran en el tiempo y que los becarios reconocen como las más significativas a lo largo de sus trayectorias universitarias, tienden a establecerse entre becarios. En las instituciones educativas prevalece un gran desconocimiento de la condición del becario y más bien lo que se manifiesta es la presencia de estereotipos acerca de estos estudiantes y su entorno familiar; sobre estos estereotipos se erigen prejuicios, actitudes y prácticas discriminatorias hacia los y las becarias,, sutiles o abiertas, frente a las cuales las comunidades universitarias principalmente autoridades y docentes son todavía mayormente, observadores pasivos. Resulta crítica para la socialización en la universidad la discriminación que se vive cotidianamente muchas veces de manera sutil en las universidades peruanas. De esta manera, la universidad puede representar un ambiente hostil, un lugar complejo que genera confusiones y ambivalencias.

una tesis para obtener el título profesional; la norma rige para los y las ingresantes a partir del año 2016.

4 Estos fondos concursables para tesis de licenciatura existen en algunas universidades; para aquellas en convenio con Pronabec, estos fondos podrían ampliarse y fortalecerse.

V. Algunas reflexiones finales

El programa BECA 18 expresa sin duda un avance en la equidad y creación de oportunidades para la educación superior en el país; es un mecanismo orientado a afectar la desigualdad que caracteriza el sistema de educación superior en el Perú. Las trayectorias educativas de los becarios y becarias manifiestan sin lugar a dudas aspiraciones de reconocimiento como ciudadanos y ciudadanas. Como dijo recientemente una ex becaria de BECA18, demandan ser reconocidos como iguales, no ser tratados como diferentes (Huangal, 2020).

Esta expectativa de reconocimiento apunta tanto a los funcionarios y autoridades encargados de implementar el Programa, como a las autoridades, funcionarios y docentes de las universidades que tienen convenio con el Programa como receptoras de estudiantes becarios.

Lo anteriormente expuesto nos muestra la necesidad de observar y atender las relaciones entre diversidad —social, cultural y étnica— e inclusión en las instituciones de educación superior, particularmente en las universidades. La Ley Universitaria provee un marco normativo para observar el cumplimiento del derecho a la educación superior, así como las iniciativas de éstas en el campo de la responsabilidad social universitaria para atender las brechas existentes entre discursos normativos institucionales y prácticas reales.

Se requiere que en las instituciones educativas se fomenten espacios de reflexión para visibilizar las prácticas discriminatorias hacia estudiantes becarios del Programa, “otros” diferentes del estudiante urbano de clase media que constituye la población estudiantil universitaria. Se trata en gran medida de las formas aceptadas de ser universitario y de estar en el campus, tanto en lo que respecta a las prácticas académicas aceptadas como normativas como a las formas de socialización en el medio universitario. El campus universitario debe reflejar y reconocer la diversidad que somos como nación. La inclusión requiere más bien visibilizar y aceptar lo diferente y posibilitar su plena expresión.

Referencias

BENAVIDES, M. y ETESE, M. (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* (p.51-92). Lima: Instituto de Estudios Peruanos.

- BENAVIDES, M. (2004). Educación y estructura social en el Perú. Un estudio acerca del acceso a la educación superior y la movilidad intergeneracional en una muestra de trabajadores urbanos. En *¿Es posible mejorar la educación peruana?: evidencias y posibilidades* (p.125-146). Lima: GRADE
- CASTRO, J; YAMADA, G. y ARIAS, O. (2011). *Higher Education Decisions in Peru: On the Role of Financial Constraints, Skills, and Family Background*. Centro de Investigación de la Universidad del Pacífico. Documento de discusión. Disponible en: http://srvnetappseg.up.edu.pe/siswebciup/Files/DD1114%20-20Castro_Yamada_Arias.pdf
- CASTRO, J; YAMADA, G (2011). *Brechas étnicas y de sexo en el acceso a la educación básica y superior en el Perú*. Documento de discusión. Lima: CIUP-Universidad del Pacífico. Disponible en: <http://hdl.handle.net/11354/363>
- CUENCA, R. (2015). Democratización del acceso y la precarización del servicio. La masificación universitaria en el Perú, una introducción; en Cuenca. R. ed. *La educación universitaria en el Perú. Democracia, expansión y desigualdades*; pp. 9-17. Lima: IEP.
- CHIROLEU, A. (2009). La inclusión en la educación superior como política pública: tres experiencias en América Latina. *Revista Iberoamericana de Educación*, 5 (48). Disponible en : <http://www.rieoei.org/deloslectores/2740Chiroleu.pdf>
- DIÁZ, J. (2008). *Educación superior en el Perú: tendencias de la demanda y la oferta. Análisis de programas, procesos y resultados educativos en el Perú: contribuciones empíricas para el debate* (p.83-129). Lima: GRADE
- EL COMERCIO (8 de marzo, 2017). Seis de cada diez becarias del Pronabec son mujeres. Recuperado de <https://elcomercio.pe/economia/negocios/seis-diez-becarias-pronabec-son-mujeres-143606>
- FERREIRA, F; MESSINA, J; RIGOLINI, J.; LÓPEZ-CALVA, L.; LUGO, M. y VAKIS, R. (2013). *La movilidad económica y el crecimiento de la clase media en América latina*. Washington, DC: Banco Mundial. Disponible en: <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/11858/9780821397527.pdf>
- GARCÍA, A. y JACINTO C. (2010). Equidad y educación superior en América Latina: el papel de las carreras terciarias y universitarias. *Revista Iberoamericana de Educación Superior* 1(1), 58-75. Disponible en: <http://ries.universia.net.mx/index.php/ries/article/view/28/equidad>
- GARCÍA, C. (2007). Financiamiento de la educación superior en América Latina. *Sociologías* 17, 50-101. Disponible: <http://www.scielo.br/pdf/soc/n17/a04n17>
- HUANGAL, S. (Octubre de 2020). Panelista en BECA 18 y los desafíos de la inclusión en la educación superior. Investigación y políticas públicas: hallazgos y recomendaciones a partir de un estudio longitudinal. Panel llevado a cabo en el *Encuentro Anual de Investigación de la Pontificia Universidad Católica del Perú*. Lima, Perú.

- LEÓN, J. y SUGIMARU, C. (2013). *Entre el estudio y el trabajo: Las decisiones de los jóvenes peruanos después de concluir la educación básica regular*. Avances de Investigación #11. Lima: GRADE.
- MINISTERIO DE CULTURA (2014). *Percepciones sobre prejuicios y prácticas de discriminación étnico-racial en beneficiarios de Beca 18. Informe de investigación: fase cualitativa-exploratoria*. Lima: Ministerio de Cultura.
- MINISTERIO DE ECONOMÍA Y FINANZAS (2018). *Efectos de mediano plazo del Programa BECA 18 (Cohorte 2013 – Modalidad Ordinaria)*. Lima: Ministerio de Economía y Finanzas.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2019). *Plan de gestión institucional 2019-2021 del Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo*. Lima: PRONABEC, Ministerio de Educación.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2013). *Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo. Memoria Anual 2013*. Lima: Ministerio de Educación.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ (s/f). *Memoria Institucional 2012 al 2015 del Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo*. Lima: Ministerio de Educación.
- MUELLE, L. (1990). Desigualdad social y desigualdad educativa: un análisis intergeneracional. *Revista Peruana de Ciencias Sociales*, 2(2), pp. 31-60.
- PASQUIER-DOUMER, L. (2002). La evolución de la movilidad escolar intergeneracional en el Perú a lo largo del siglo XX. *Bulletin de l'Institut Français d'Études Andines*, 31(3), 429-471. <https://doi.org/10.4000/bifea.6542>
- RAMA, C (2005). La política de educación superior en América latina y el Caribe. *Revista de educación superior*, 34 (134), pp.47-62.
- RODRÍGUEZ, Y. (2019). Becas para educación superior: Avances y tensiones en la promoción de la equidad en el Perú. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, 10(2), 18-31. <https://doi.org/10.18175/VyS10.2.2019.2>
- RODRÍGUEZ, Y. (2018). Becas para la educación superior: avances y tensiones en la promoción de la equidad educativa. *INTERCAMBIO*, nº42, 11-14. Recuperado de <http://intercambio.pe/becas-educacion-superior-equidad-educativa/>
- RODRÍGUEZ, Y. (2018). Becas para la educación superior: ¿cómo vamos en la promoción de la equidad? *Revista IDEELE*, nº280. Recuperado de <https://revistaideele.com/ideele/content/becas-para-la-educaci%C3%B3n-superior-%C2%BFc%C3%B3mo-vamos-en-la-promoci%C3%B3n-de-la-equidad>
- RODRÍGUEZ, Y. y AZAÑEDO, S. (2017). Avances y tensiones en la promoción de la equidad en la educación superior en Perú. En *XXXI Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología, ALAS*. (pp. 1-23). Montevideo: Asociación Latinoamericana de Sociología. <http://alas2017.easyplanners.info/opc/?page=listadoCompleto>
- RODRÍGUEZ, Y. (2015). A propósito de BECA18. *Intercambio* Nº 30, 7-10. <https://intercambio.pe/a-proposito-de-beca-18/>

VARGAS, J. (2015). Navegando en aguas procelosas. Una mirada al sistema universitario peruano; en Cuenca. R. ed. *La educación universitaria en el Perú. Democracia, expansión y desigualdades*; pp. 19-51. Lima: IEP.