



11. Aseguramiento de la calidad y becas en la educación superior peruana: permanencia y abandono estudiantil durante la pandemia de COVID-19

Quality Assurance and Scholarships in Peruvian Higher Education: Student Retention and Dropout during the COVID-19 Pandemic

Patricia Ames¹ @

Robin Cavagnoud² @

Omar Correa³ @

Roxana Gastelú⁴ @

Claudia Soberon⁵ @

^{1, 2, 3, 4 y 5} Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú

RESUMEN

Este artículo examina los cambios recientes en el sistema de educación superior en Perú como parte de su proceso de aseguramiento de la calidad y la influencia de éstos en la capacidad de respuesta del sistema frente a la pandemia. Se enfoca en las experiencias de los estudiantes becarios pertenecientes a poblaciones vulnerables y los factores que contribuyeron o no a su permanencia en la universidad en el contexto de crisis sanitaria del COVID-19. El estudio se realizó en seis universidades (públicas y privadas) de tres regiones del Perú, a través de una metodología cualitativa remota. Los resultados muestran que las universidades estaban en mejores condiciones para afrontar la pandemia gracias al proceso de aseguramiento de la calidad, que les permitió fortalecerse en una serie de aspectos, así como a las instancias encargadas de su regulación y supervisión. Asimismo, las becas resultaron un soporte fundamental para la continuidad de los becarios en el sistema al asegurar el acceso a recursos y conectividad.

Palabras clave: Educación superior; aseguramiento de la calidad; becas; COVID-19

Quality Assurance and Scholarships in Peruvian Higher Education: Student Retention and Dropout during the COVID-19 Pandemic

ABSTRACT

This paper examines recent changes in the Peruvian higher education system as part of its quality assurance process and their impact on the system's responsiveness to the COVID-19 pandemic. The study focuses on the experiences of scholarship students from vulnerable populations and explores the factors that influenced their ability to remain enrolled in university during the health crisis. The research was conducted in six public and private universities across three regions in Peru, employing a remote qualitative methodology. The findings indicate that universities were better equipped to address the challenges posed by the pandemic due to the quality assurance process, which had strengthened various institutional aspects. Regulatory and supervisory bodies also played a significant role in enhancing the system's preparedness. Additionally, scholarships were identified as a critical support mechanism, enabling students to continue their education by providing access to essential resources and connectivity.

Keywords: Higher education; quality assurance; scholarships; COVID-19

Garantia de qualidade e bolsas de estudo no ensino superior peruano: permanência e evasão estudantil durante a pandemia de COVID-19

RESUMO

Este artigo examina as mudanças recentes no sistema de ensino superior no Peru como parte do seu processo de garantia de qualidade e a influência destas na capacidade de resposta do sistema à pandemia. O artigo foca para as experiências de bolsistas pertencentes a populações vulneráveis e os fatores que contribuíram ou não para sua permanência na universidade no contexto da crise sanitária da COVID 19. O estudo foi realizado em seis universidades (públicas e privado) de três regiões do Peru, através de uma metodologia qualitativa remota. Os resultados mostram que as universidades estiveram em melhores condições para enfrentar a pandemia graças ao processo de garantia de qualidade e que este lhes permitiu fortalecer-se numa série de aspectos, bem como as entidades responsáveis pela sua regulação e supervisão. Da mesma forma,

as bolsas foram um apoio fundamental para a continuidade dos bolsistas no sistema, garantindo acesso a recursos e conectividade.

Palabras-clave: Ensino superior; garantia de qualidade; bolsas de estudo; COVID-19

Certification de la qualité et bourses dans l'enseignement supérieur péruvien : continuité et abandon des étudiants pendant la pandémie de COVID-19

RÉSUMÉ

Cet article explore les changements récents dans le système d'enseignement supérieur au Pérou dans le cadre du processus de certification de qualité et de l'influence de ce dernier sur la capacité du système à répondre à la pandémie. Il se concentre sur les expériences des étudiants boursiers issus de populations vulnérables et les facteurs qui ont contribué à leur maintien à l'université dans le contexte de la crise sanitaire du COVID-19. L'étude a été menée dans six universités (publiques et privées) de trois régions du Pérou, en utilisant une méthodologie qualitative à distance. Les résultats montrent que les universités ont été mieux préparées pour faire face à la pandémie grâce au processus d'assurance qualité, ce qui leur a permis de se renforcer dans divers aspects, ainsi que les organismes de régulation et de supervision. De plus, les bourses se sont avérées être un soutien fondamental pour la continuité des étudiants boursiers dans le système en assurant l'accès aux ressources et à la connectivité.

Mots clés: Éducation supérieure ; certification de la qualité ; bourses ; COVID-19

1. INTRODUCCIÓN

Este artículo aborda la permanencia o interrupción de los estudios entre los estudiantes universitarios becarios en el Perú en el contexto de la crisis sanitaria provocada por el COVID-19. Sostenemos que la capacidad de respuesta del Estado peruano frente a la pandemia en el ámbito de la educación superior fue posible gracias al proceso de aseguramiento de la calidad que se implementó en los años anteriores a la pandemia, particularmente el proceso de licenciamiento y la consolidación del rol rector del Ministerio de Educación (MINEDU) en el sistema de educación superior. Ello permitió desplegar diversas medidas

tanto para permitir la continuidad del servicio educativo como para asegurar la permanencia de los estudiantes en las instituciones educativas. Entre estas medidas nos enfocamos en las becas destinadas a los estudiantes que provienen de hogares en situación de pobreza y extrema pobreza, ya que podrían ser más vulnerables en el contexto de la pandemia.

Los esquemas de becas estudiados en esta investigación, y que se encontraban vigentes antes de la pandemia, se dirigen principalmente a estudiantes de alto rendimiento y en situación de pobreza, ya que el acceso a la educación superior en Perú es altamente inequitativo (Benavides *et al.*, 2015). Así, por ejemplo, mientras que el 48,4% de los jóvenes del quintil más rico ingresa a la universidad, solo el 9,3% del quintil más pobre lo hace. La pobreza no es la única dimensión de inequidad, y otros factores como la etnicidad resultan relevantes: por ejemplo, el porcentaje de jóvenes que ingresan a la universidad es más del doble para aquellos que tienen como lengua materna el castellano (34.4%) que para los jóvenes cuya lengua materna es originaria (14.1%) (Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria [SUNEDU], 2020, p.43). En el Perú el 25% de la población mayor de 12 años se autoidentifica como indígena, de acuerdo con el último censo nacional del 2017 (Instituto Nacional de Estadística e Informática [INEI], 2018). La base de datos del Ministerio de Cultura del Perú reconoce la existencia de 55 pueblos indígenas.¹ Estos presentan los mayores indicadores de exclusión educativa (UNICEF, 2010) y tienen mayores probabilidades de vivir en la pobreza (Trivelli 2005) debido a procesos históricos de colonización y explotación.

Durante 2020 y 2021, los estudiantes universitarios peruanos debieron enfrentar una nueva modalidad de estudios: la educación remota de emergencia. Ello supuso un esfuerzo sin precedentes en la educación superior peruana. Por ello, en el 2021 realizamos un estudio sobre los factores de permanencia en jóvenes becarios de tres regiones del Perú. Nos preocupaba conocer, desde sus experiencias concretas, cómo los jóvenes becarios, provenientes de poblaciones vulnerables, podrían verse afectados por la pandemia. Ello tomando en cuenta que contaban con el soporte de la beca para afrontar la crisis, lo que los colocaba en una situación ventajosa, pero que mantener su condición de becarios implicaba una serie de exigencias en ese contexto crítico.

En la siguiente sección presentamos una revisión de cómo la pandemia afectó de diversas formas la educación superior en todos los países, indicando asimismo los factores de interrupción y permanencia que señala la literatura inter-

nacional y los estudios realizados con becarios en el Perú. A continuación, detallamos la metodología del estudio. Presentamos posteriormente el proceso de aseguramiento de la calidad de la educación superior que tuvo lugar en los años previos a la pandemia y analizamos cómo este contribuyó a la capacidad de respuesta del sistema educativo ante la pandemia. En una siguiente sección nos enfocamos en el sistema de becas en Perú, que venía desarrollando los programas Beca 18 y Beca Permanencia y que se adaptó a la emergencia, creando una nueva beca (Continuidad de los estudios). Tras presentar este panorama, exponemos casos específicos de becarios de tres regiones, los cuales ejemplifican las formas en que se vivieron las medidas implementadas por el Estado y las universidades, cómo estas contribuyeron para asegurar la permanencia de los estudiantes becarios en la universidad, así como los límites que encontraron y los casos en que la interrupción fue inevitable.

2. ESTUDIOS SOBRE PERMANENCIA, INTERRUPCIÓN Y EL IMPACTO DEL COVID 19 EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Los factores de permanencia e interrupción de la educación superior son múltiples. La literatura especializada reconoce factores tanto internos al sistema educativo (calidad de la educación, políticas de apoyo estudiantil, acceso a recursos bibliográficos y tecnológicos, integración social y académica de los estudiantes, etc.) como externos a él (condición socioeconómica de la familia, nivel educativo de los padres, shocks de salud o ingreso, características de las comunidades); asimismo se identifican factores relativos al estudiante, tanto a sus antecedentes académicos (calidad de la formación previa, formas de enseñanza, afrontamiento de la exigencia académica, modelos y referentes) como a sus características personales (motivación, actitudes, etc.) (Chen, 2012; Stephens et al., 2015; Tinto, 1975, 1993; Tomas Rau y Urzua, 2013; Wilcoxon, 2010). En este artículo resaltamos aquellos factores que destacaron durante la situación de pandemia, principalmente de carácter contextual e institucional, es decir externos e internos al sistema educativo, visibilizando, por un lado, cómo los procesos de aseguramiento de la calidad pudieron reforzar algunos de ellos, y rescatando por otra parte, cómo los estudiantes dan sentido a su experiencia universitaria para continuar o interrumpir sus estudios en un contexto de crisis.

Las investigaciones previas sobre los programas de becas en Perú han abordado cómo los becarios enfrentan diversas dificultades. Así, por ejemplo,

Aramburú y Núñez (2019) identifican las barreras económicas, factores de salud física y mental, el bajo rendimiento, la falta de apoyo familiar, problemas vocacionales y embarazos como las principales razones de abandono de la beca antes de iniciar los estudios. Cotler (2016) se centra en becarios que migran a la ciudad de Lima y evidencia dificultades como el costo de adaptación a la vida universitaria, la brecha de conocimientos con alumnos procedentes de colegios de mejor calidad, el llegar a un espacio metropolitano desconocido, el alejamiento del entorno familiar y la vida independiente en una ciudad nueva. Sobre la posibilidad de establecer una nueva red social en Lima y la universidad, Anaya y León (2015) explican que los becarios se suelen enfrentar con un clima de competición de parte de sus compañeros y una cultura urbana más individualista y de menor ayuda entre estudiantes, en comparación con su contexto educativo de origen. Este ambiente puede dar lugar a situaciones de discriminación en el espacio universitario.

Sobre otros programas de becas en América Latina, Álvarez-Rivadulla (2019) explica que en Colombia estas políticas tuvieron un efecto importante en el acceso a la educación superior de jóvenes de bajos estratos, los cuales muestran menos deserción que sus pares no becados. La interacción entre clases sociales en el espacio universitario engendra cierta equidad y amistad entre jóvenes de distintos orígenes sociales, y sentimientos diversos de vergüenza, orgullo y ansiedad de parte de los becarios por temer no lograr un buen rendimiento y no cumplir con sus expectativas. En el mismo contexto de estudio, Álvarez-Rivadulla *et al.* (2022) encuentran que los becarios tienen una red social equivalente a la de los demás estudiantes y que, gracias a su trabajo relacional, éstos tienen un alto nivel de integración con pares de otras clases sociales. Esto no parece suceder en el caso peruano, donde se reporta más bien cierta segregación entre becarios y no becarios, especialmente en universidades privadas (Ames, 2024).

Con relación al impacto de la pandemia en los estudiantes universitarios en América Latina, Miranda Pinto (2020) estudió los efectos del COVID-19, y documentó la exacerbación de las desigualdades sociales en la educación superior en el caso de Brasil. Los estudiantes de sectores empobrecidos fueron los más afectados por la pandemia. Enfrentaron mayores dificultades para pagar sus pensiones en las universidades privadas y para acceder a la tecnología que les permita participar en las clases remotas. Algo similar se reporta en el libro de Garcés (2023) sobre la situación de los estudiantes indígenas en la educación

superior durante la pandemia en Ecuador, Chile y Brasil, mostrando que estos enfrentaron dificultades económicas para pagar sus pensiones y responsabilidades de cuidado familiar, pero también mayores dificultades de conectividad en sus regiones, particularmente en Ecuador. Si bien sus instituciones tomaron medidas para apoyar a los estudiantes, se resalta la necesidad de visibilizar más las necesidades particulares de los estudiantes indígenas. Del mismo modo, Olivera *et al.* (2021) resaltan las limitaciones particulares que enfrentan los estudiantes indígenas, que, en el caso del Perú, enfrentan una menor cobertura digital en sus comunidades, particularmente en zonas rurales, lo cual limita su posibilidad de continuar su educación de forma remota.

En Argentina, Seminara (2021) reveló que la retención estudiantil estuvo directamente relacionada con el bienestar psicológico, mientras que la deserción estaba asociada a problemas relacionados a falta de tiempo, falta de motivación, aislamiento social, estrés, e incertidumbre. En Ecuador, Portugal-Felices *et al.* (2022) mostraron que la deserción universitaria estuvo correlacionada con un bajo nivel de resiliencia estudiantil frente a la pandemia. En México, Díaz Barriga-Arceo *et al.* (2022), al analizar los motivos de los estudiantes de la Universidad Nacional Autónoma de México para interrumpir sus estudios durante la pandemia, encuentran que los principales tuvieron que ver con condiciones socioeconómicas o laborales del alumnado y su familia. En segundo lugar, se señalan problemas de salud y emocionales (salud mental). La necesidad de atender responsabilidades en el hogar fue señalada en tercer lugar y también se identificaron condiciones educativas y rezago académico previo. La insatisfacción y desmotivación respecto a la educación en línea recibida, junto con la carencia de infraestructura tecnológica apropiada estuvieron presentes en menor medida.

A nivel global, Crawford *et al.* (2020) señalan que las instituciones de educación superior tuvieron respuestas variadas, desde la postergación de las clases, hasta estrategias para evitar el aislamiento de los estudiantes en el campus, pasar a la enseñanza online, e implementar estrategias digitales. Duraku y Hoxha (2020) resaltan los efectos del aprendizaje remoto en la salud mental de los estudiantes en Kosovo. El apoyo emocional de los profesores constituyó un factor central para gestionar este período. Sin embargo, la falta de concentración y la motivación reducida en los estudiantes para asistir a las clases virtuales junto con limitado espacio privado en casa y distracciones familiares constituyeron desventajas para el aprendizaje online. Estos factores contribuyeron a un nivel moderado de estrés percibido y ansiedad psicológica y somática.

Considerando los estudiantes que vivían solos en este período, Knight *et al.*

(2021) explican que las respuestas emocionales ante el autoaislamiento fueron diversas, desde sentimientos de indiferencia hasta una significativa desmoralización asociada a la soledad, generando dificultades para adaptarse a las nuevas expectativas de la vida universitaria con la implementación de la educación remota. En un estudio de la vida cotidiana de los estudiantes durante la pandemia en 62 países, Aristovnik *et al.* (2020) evidenciaron una satisfacción general entre los estudiantes considerando el apoyo recibido por sus docentes durante este periodo, así como la percepción de una carga de trabajo adicional y preocupaciones crecientes sobre sus carreras futuras, lo cual conduce a incertidumbre y ansiedad significativas. Los estudiantes ingleses resaltaron las dificultades para manejar la sobrecarga académica (Aristeidou y Cross 2021), así como la limitada interacción con otros estudiantes y tutores, problemas laborales y responsabilidades de cuidado durante la pandemia de COVID-19. González *et al.* (2020) demostraron, para el contexto español, que el encasamiento relacionado con esta pandemia del coronavirus tuvo un efecto positivo significativo en la performance de los estudiantes, gracias a las estrategias de aprendizaje basadas en un continuo compromiso que incrementó su eficiencia. Como puede verse, entonces, los efectos de la pandemia entre los estudiantes universitarios han sido muy variados en diferentes contextos. No hemos encontrado, sin embargo, estudios que se refieran específicamente a estudiantes becados, aunque al corresponder estos a estudiantes de sectores vulnerables, se puede hacer una comparación con las dificultades que enfrentaron estos grupos durante la pandemia.

3. METODOLOGÍA

El estudio se realizó en seis universidades de tres regiones del Perú, representativas de la diversidad geográfica y cultural del país: La Libertad, ubicada en la franja costera al norte del país, Loreto, localizada en la Amazonía, y Puno, ubicada en los Andes del sur. En cada región se seleccionó una universidad pública y otra privada, considerando que tuvieran estudiantes becados.

La metodología es de carácter cualitativa y biográfica y se basa en entrevistas semiestructuradas realizadas entre mayo y julio del 2021 a estudiantes becarios, así como a aquellos que interrumpieron sus estudios y perdieron la beca; también se entrevistaron a funcionarios y docentes de cada universidad y funcionarios del Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo (PRONABEC) en dichas regiones. Además, se revisó la documentación concerniente al proceso

de aseguramiento y a las acciones desplegadas por el Estado frente a la pandemia en materia de educación superior.

El contacto previo y autorización de las universidades y oficinas del PRONABEC nos permitió contactar a los estudiantes becarios, funcionarios y docentes por teléfono, email o WhatsApp para invitarlos a participar voluntariamente en el estudio. Reclutamos una cantidad similar de estudiantes varones y mujeres y la misma cantidad (10) en cada universidad. El único criterio de inclusión para los estudiantes fue que fueran becarios de los programas de Beca 18 y Beca Permanencia o que lo hayan sido en el pasado.

En total se entrevistaron 60 estudiantes (20 por región, 50% hombres y 50% mujeres), 6 funcionarios regionales de PRONABEC y 18 funcionarios y docentes de las universidades vinculados con la gestión del programa o la tutoría de los becarios. Los estudiantes tenían entre 18 y 32 años, con una media de edad de 22 años, cursaban 50 carreras distintas. Se encontraban en diversos años de estudio, desde el primero hasta el quinto, la mediana en el tercero. La mayoría de ellos eran solteros y no tenían hijos. La mayoría había nacido en una localidad diferente a aquella en la que estudiaban.

Debido a las restricciones vigentes en el momento de la investigación, en el que aún se mantenía la educación remota en todo el sistema educativo, todas las entrevistas se realizaron en modalidad remota, ya sea por teléfono o videollamada, en una o dos sesiones. Las entrevistas con los jóvenes duraron en promedio entre dos y tres horas. Éstas se enfocaron en diferentes etapas de su biografía: la adolescencia y los estudios secundarios, la postulación a la beca y el ingreso a la Universidad, y los años de vida universitaria hasta el momento de la entrevista, incluyendo el período de pandemia. Las entrevistas fueron grabadas con el consentimiento de los participantes. Los nombres reales de los participantes fueron reemplazados por seudónimos para proteger su anonimato.

Con respecto al análisis de los resultados, se usó la matriz *Ageven*, que consiste en una herramienta de sistematización y representación de los datos biográficos de un individuo ego en cada una de las trayectorias que organizan su curso de vida (Cavagnoud et al., 2019). La observación de la trayectoria universitaria de los jóvenes implica considerar la ocurrencia de los eventos y situaciones favorables, o adversas, en sus demás trayectorias individuales (residencial, laboral, reproductiva, afectiva, social y de salud física o mental), relacionadas con el ámbito familiar (padres, hermanos, economía doméstica, clima familiar)

y en los contextos en que se inscriben sus cursos de vida (socioeconómico, universitario, político y sanitario).

4. EL ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD EDUCATIVA EN PERÚ

El sistema de educación superior en el Perú abarca tanto la educación superior universitaria como la no universitaria. La primera se ofrece en universidades mientras que la segunda en institutos técnicos y escuelas de formación superior artística y pedagógica. Antes de la pandemia en 2019, tanto en instituciones públicas como privadas, a la educación superior universitaria asistían 1'509,400 estudiantes (SUNEDU, 2020, p.35) mientras que a la no universitaria asistían 526,328 estudiantes. En este artículo nos concentramos en la educación superior universitaria.

En la última década tuvieron lugar diversos debates e iniciativas legislativas para iniciar procesos de aseguramiento de la calidad en el ámbito universitario. Así, en 2012, se suspendió por 5 años la creación de nuevas universidades mediante la Ley 29971 (o Ley de moratoria), plazo que se amplió hasta el 2024, en que se empezaron a crear nuevas universidades. Poco después, en 2014, y en el marco de debates y resistencias, se aprobó la Ley Universitaria (Ley 30220), la cual inició un proceso de aseguramiento de la calidad para todas las universidades peruanas.

La primera etapa de este proceso fue el licenciamiento de las universidades que se inició en 2016 y culminó a inicios del 2021. De las 144 universidades existentes al inicio del proceso en el país, 94 universidades fueron licenciadas y a 50 se les denegó el licenciamiento.

La Ley Universitaria 30220 encarga al MINEDU la rectoría de la Educación Superior Universitaria, función que antes no tenía². Así, se creó la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU), organismo técnico especializado y adscrito al MINEDU, con el encargo de supervisar la calidad de la oferta educativa universitaria. Para ello, la SUNEDU estableció un modelo de licenciamiento con 8 condiciones básicas de calidad.

El proceso de licenciamiento estaba casi finalizando cuando sobrevino la pandemia, de manera que las universidades licenciadas contaban con condiciones básicas de calidad, de las cuales algunas en particular fueron claves para atender la emergencia. Así, por ejemplo, la primera condición (planes de estudios) consideraba un componente de "Sistemas de información", el cual incluía la implementación de plataformas virtuales para la gestión de la enseñanza y los

servicios de biblioteca. Contar con plataformas para la enseñanza y para el uso de biblioteca constituyó un elemento importante para implementar la educación remota de emergencia, ya que las clases se ofrecieron en formato virtual.

Las universidades contrataron plataformas provistas por Microsoft, Google y Zoom para este fin. Adicionalmente el MINEDU trabajó con las universidades para crear la plataforma web Conectados, la cual contenía diversos recursos para autoridades, docentes y estudiantes, que incluían guías, recomendaciones, materiales, cursos, *webinars*, plantillas, etc., así como un conjunto de recursos de acceso abierto.

Igualmente, la tercera condición básica de calidad (equipamiento e infraestructura) incluía la provisión de equipos y conexión de internet con capacidad para la educación superior universitaria, elemento que fue de gran ayuda para enfrentar la educación remota (MINEDU, 2021), aunque era insuficiente por su concentración en la infraestructura del campus.

Una consecuencia del proceso de aseguramiento de la calidad en el sistema universitario peruano fue el reordenamiento de sus procesos y el rol rector que asumió el MINEDU. Esto permitió ofrecer una orientación más clara para enfrentar los desafíos que la pandemia imponía a la educación superior, a través de la normativa para implementar una educación remota de emergencia. Olivera et al (2021: 453-454) señalan que la Dirección General de Educación Superior Universitaria (DIGESU) del MINEDU se concentró en fortalecer a las universidades públicas promoviendo la conectividad de los y las estudiantes e instituciones; así, se destinaron fondos de apoyo a la conectividad de estudiantes y docentes, lo que resultó fundamental para la ejecución de la oferta educativa virtual. Asimismo, la DIGESU implementó la capacitación docente, becas para estudiantes y desarrollo de políticas de bienestar, lo cual permitió avanzar en la virtualización, iniciar las clases en las universidades y delinear criterios de calidad para la educación remota. Así, a lo largo de los años desde la aprobación de la Ley Universitaria, el MINEDU fue desarrollando herramientas y capacidades para la gestión de la educación superior, que se hicieron visibles durante la pandemia.

Otro elemento fundamental para enfrentar la pandemia fue la gestión del Programa de Mejoramiento de la Calidad de la Educación Superior (PMSUT) que ya operaba antes de la pandemia, gracias a la identificación de áreas de mejora, posible a partir del proceso de licenciamiento. A través de una convocatoria internacional del PMSUT, se contó con capacitadores externos, cuyo objetivo

era ofrecer capacitación, asesoramiento y acompañamiento para asegurar la continuidad del servicio educativo en las 52 universidades públicas del país, a la vez que fortalecer las capacidades de su personal docente y administrativo para la educación a distancia. Como capacitadores participaron expertos de cuatro instituciones internacionales y tres nacionales.

Estos procesos fueron claves para dar continuidad al servicio educativo en una modalidad que no era predominante en la educación superior: solo 25 universidades (27% del total) se encontraban autorizadas a ofrecer programas semipresenciales antes de la pandemia y 17 de ellas estaban en Lima. El paso a la modalidad remota implicó sendos desafíos, resistencias, adaptaciones y dificultades, pero entre mayo y junio la mayoría de las universidades públicas habían iniciado el semestre, y para agosto del 2020 todas ellas daban clases. Entre las universidades privadas, si bien la situación es heterogénea, encontramos una mayor presencia de programas semipresenciales, de manera que muchas de ellas contaban con una experiencia previa en el manejo de plataformas y metodologías virtuales que les permitieron adaptarse más rápidamente a la situación de enseñanza remota e iniciar sus clases con menor demora (MINEDU, 2021).

A pesar de cumplir con condiciones básicas de calidad, las universidades estaban pensadas para una oferta principalmente presencial, de modo que para ofrecer un servicio de educación remota de emergencia era necesario enfrentar la brecha digital y de infraestructura tecnológica y el acceso a la conectividad. A fines del 2019, aunque el 62,0 % de la población indicó hacer uso de internet por diferentes medios, sólo el 39,1 % de los hogares tenía acceso a internet. Más aún, en áreas rurales, si bien el 26,0 % de la población utilizaba internet, y solo 5,7 % de los hogares tenía acceso a este servicio (INEI, 2024). Por ello fue crucial la inversión en contratar servicio de internet para docentes y estudiantes, a través de la compra de chips, módems y planes de datos, llegando al 100% de los docentes y al 70% de los estudiantes. En ello se invirtieron 61 millones de soles en el 2020 y se presupuestaron 69 millones para el 2021. Paralelamente se invirtieron 43 millones de soles para reposición de equipos y mantenimiento de infraestructura en las universidades (MINEDU, 2021).

En resumen, el MINEDU reaccionó a la pandemia en diversos frentes: elaboró la normativa para la implementación de una educación remota de emergencia; implementó programas de fortalecimiento de capacidades en el marco del PMSUT; invirtió en equipos, chips y módems para apoyar la conectividad de

docentes y alumnos. Finalmente, amplió su presupuesto y creó un fondo adicional de créditos y becas para asegurar la continuidad de los estudiantes en el sistema, como veremos a continuación.

5. LOS PROGRAMAS DE BECAS

En pleno contexto de la emergencia sanitaria nacional, en junio del 2020, y como una medida dirigida a evitar la interrupción de los estudios, se creó la Beca Continuidad de Estudios. Esta beca concierne a estudiantes de institutos o universidades públicas o privadas, cubriendo matrícula y pensión de estudios, alimentación, movilidad local y útiles de escritorio. La duración de la subvención es de 10 meses. Los requisitos incluyen pertenecer al tercio superior del programa de estudios y estar afiliado a un hogar receptor de uno de los bonos otorgados por el Estado en el marco de la emergencia sanitaria, es decir en situación de pobreza.

En 2020 se adjudicaron 24,042 becas Continuidad (cf. tabla 1), y en el 2021 se aprobó una nueva convocatoria de 10,000 becas adicionales. Asimismo, se ofrecieron créditos educativos, aunque estos últimos tuvieron menor demanda (solo se adjudicaron 2,749 de 10,000). La inversión del Estado en becas y créditos ascendió a 207 241 803 millones de soles, poco más de 56 millones de dólares (Ministerio de Educación, 2021).

La creación e implementación de estas becas fue posible gracias a la existencia previa de un sistema nacional de becas dirigidas a estudiantes con alto rendimiento escolar y, en su mayoría, provenientes de hogares en situación de pobreza. Este sistema es gestionado por el PRONABEC, creado en febrero del 2012.

Existen diferentes tipos y modalidades de becas. En primer lugar, la Beca 18 fue creada en noviembre de 2011, y benefició entre 2012 y 2021 a un total de 76573 estudiantes (cf. tabla 1). Esta es considerada como un apoyo de carácter integral dado que incluye tanto los costos de matrícula y pensiones en el caso de universidades privadas, como los de manutención (alimentación, movilidad y alojamiento, por un monto aproximado de US\$280 dólares mensuales) y apoyos complementarios, como una computadora portátil (laptop). Los principales requisitos de obtención de la Beca 18 son los siguientes: acreditar una situación de pobreza a través del Sistema de Focalización de Hogares (SISFOH), mostrar un buen promedio de notas al egreso de la secundaria y lograr el ingreso a una universidad y carrera elegible para el programa.

Tabla 1. *Número total de becarios, por año de convocatoria, según tipo de la beca*

Nombre	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	Total
Beca 18	5 271	6 365	12 456	25 650	6 950	5 091	1 859	3 195	4 740	4 996	76 573
Beca Continuidad									24 042	10 033	34 075
Beca Permanencia					1 622	2 240	2 001	8 004	8 559	8 000	30 426
Total	5 271	6 365	12 456	25 650	8 572	7 331	3 860	11 199	37 341	23 029	141 074

Fuente: Elaboración propia sobre datos de PRONABEC.

Si bien Beca 18 es un programa dirigido a estudiantes que postulan a universidades públicas o privadas, su concentración pronunciada en universidades privadas llevó a plantear una beca más orientada a las universidades públicas. Así surge la Beca Permanencia, creada en 2016, que consiste en una ayuda económica de aproximadamente \$250 dólares mensuales con el objetivo de dar a los jóvenes “la posibilidad de dedicarse exclusivamente a sus estudios sin necesidad de trabajar para mantenerse o cubrir los gastos de sus hogares”. Esta beca se dirige a jóvenes que ya se encuentran estudiando en universidades públicas (gratuitas), pues se otorga a partir del tercer semestre y a jóvenes que se ubican en el medio superior de rendimiento. La beca les permite costear los gastos de alimentación, movilidad y útiles de escritorio, ayudando así a los jóvenes a superar las barreras económicas que pueden dificultar la continuidad y posterior culminación de sus estudios. En el 2020 se otorgaron 8559 becas de este tipo y en el 2021 se convocaron nuevamente 8000 vacantes.

Como mencionamos, nuestro estudio se enfocó en jóvenes becarios de las modalidades Beca 18 y Beca Permanencia. Desde sus experiencias pudimos apreciar cómo estos esquemas de beca contribuyeron a mantener a los jóvenes en la universidad aún frente a una crisis importante como la pandemia, al ofrecerles un dispositivo tecnológico (en el caso de Beca 18) y recursos económicos para garantizar su subsistencia y costear el servicio de internet. También pudimos observar las limitaciones de las becas cuando factores externos como la deficiente o nula conectividad o las demandas familiares de cuidado frente a los problemas de salud plantean tareas mutuamente excluyentes para los jóvenes becarios. Para ilustrar estas situaciones seleccionamos cinco casos representativos de las tres regiones bajo estudio.

6. LAS TRAYECTORIAS EDUCATIVAS DE LOS JÓVENES UNIVERSITARIOS BECARIOS DURANTE LA PANDEMIA

En esta sección presentamos cinco casos representativos que ejemplifican patrones recurrentes en el conjunto de los becarios entrevistados. En cada subsección presentamos una región y hacemos énfasis en un tema: así, para Puno, usamos el caso de un joven rural para ejemplificar cómo los estudiantes becarios proceden de contextos rurales, migran a la ciudad, trabajan y ahorran para costear sus estudios y recurren a sus redes familiares para alojarse. La beca les da una estabilidad que permite afrontar con mayor tranquilidad los costos de educarse, lo cual se mantuvo y fue de la mayor importancia durante la pandemia. Para el caso de La Libertad contrastamos las experiencias de dos jóvenes becarias mujeres de la zona rural y andina de la región, que estudian en universidad pública y privada para contrastar los servicios que ofrecieron una y otra. El caso de Loreto nos permite ejemplificar casos de becarios que perdieron la beca e interrumpieron sus estudios, pues fue en esta región donde pudimos encontrar más casos de este tipo. La falta de equipos y conectividad junto a las responsabilidades familiares fueron cruciales para determinar la interrupción de los estudios en estos casos.

6.1. El caso de Puno: La Beca como soporte en un contexto de precariedades múltiples

Puno se ubica en el sur del país, en la frontera con Bolivia y Brasil. De acuerdo con el último censo, el 46.2% de la población del departamento de Puno vive en centros poblados rurales, una cifra mucho mayor que el promedio nacional, que es de 20.7%. El 56,98% de su población mayor de 12 años se autoidentificó como quechua y el 33,72% como aimara mientras que 5,52% se identificó como mestiza (INEI, 2018). Las universidades de Puno se ubican en sus dos principales ciudades: Puno, la ciudad capital, y Juliaca, un pujante centro de desarrollo económico.

Dado el alto porcentaje de población rural en la región, una tendencia común entre los estudiantes becarios de Puno era que provenían de zonas rurales, cuyas familias se dedican de manera principal o complementaria a actividades agropecuarias de subsistencia. En varios casos, tales actividades son complementadas con trabajos estacionales, los cuales son inestables y bajo condiciones desventajosas. Por lo general, los padres de los becarios se han

desempeñado como obreros mineros o de construcción, empleados en servicios, comerciantes ambulatorios; mientras que otros son auxiliares educativos o profesores contratados. Esta inestabilidad laboral se intensificó durante la pandemia.

Frente a esta situación, el estipendio mensual de la beca significó un acceso estable al dinero, fundamental para la estabilidad material y emocional de los estudiantes. Así, los jóvenes mencionaron que “la beca” fue un recurso valioso (“un regalo”, en palabras de varios de ellos) que les permitió materializar y mantener sus proyectos personales y familiares de movilidad social a través de la educación superior, pensados muchas veces desde la etapa escolar, y que se vieron puestos a prueba en la coyuntura crítica de la pandemia. El caso de Tomás, uno de los participantes de la investigación, ejemplifica itinerarios comunes a otros becarios y cómo la beca fue un recurso fundamental para soportar esta coyuntura y otros procesos críticos, en un contexto de economía familiar e infraestructura digital precarias.

Tomás tenía 21 años cuando lo entrevistamos. Es el segundo de cuatro hijos y el único miembro de su familia que ha accedido a estudios universitarios. Cursaba el noveno semestre de ingeniería agronómica en una universidad pública de Puno. Su familia reside en un poblado rural de Melgar, una provincia ganadera, a 140 km de la capital de la región. Allí, su madre se dedica a la crianza de ganado a pequeña escala. Su padre era comerciante de lana y carne, pero falleció en 2019, luego de una larga enfermedad cardíaca, cuando Tomás cursaba la mitad de su carrera.

Para Tomás, acceder a educación universitaria implicó diversos sacrificios. Para ingresar a la universidad pública, tuvo que cubrir los vacíos en su formación básica con la preparación en una academia preuniversitaria. Un docente de su colegio, quien conocía sus condiciones familiares y su empeño, lo becó en su academia. Paralelamente, Tomás apoyaba a su familia en el cuidado de su ganado vacuno, pues su padre ya había caído enfermo. Cuando ingresó a la universidad de Puno, tuvo que mudarse a la ciudad, activando sus redes de parentesco: fue alojado en casa de un tío durante su primer semestre; sus padres solo podían apoyarlo con los pasajes semanales. En su segundo año de universidad, en 2017, pudo acceder a Beca Permanencia, siendo parte de una de

sus primeras promociones. Con ello pudo cubrir su alojamiento, alimentación, pasajes y materiales universitarios, lo cual le permitió atravesar la experiencia universitaria con mayor tranquilidad, comodidad y motivación. Todo ello constituyó un soporte importante para afrontar las múltiples adaptaciones que este periodo significó en su vida, principalmente por el alejamiento familiar, la muerte de su padre y la creación de exigentes hábitos de estudio.

La pandemia llegó cuando él cursaba su séptimo semestre. Cuando la universidad reinició de forma remota un par de meses después de lo habitual, en mayo de 2020, hizo entrega de chips para que la población estudiantil en situación de pobreza pueda acceder a internet, así como kits de medicinas y alimentos para los usuarios del comedor universitario. Tomás mantuvo su beca, pero viajó a su pueblo en cuanto se decretó la cuarentena, en marzo de 2020. En los meses siguientes, se mantuvo viajando entre la capital de provincia y el poblado de su familia, pues ahí la señal no era suficientemente buena para las clases virtuales. El chip con internet provisto por la universidad le sirvió poco, pues no tenía suficientes datos móviles para cubrir sus necesidades. Frente a esta situación, parte de la subvención que recibía gracias a Beca Permanencia sirvió para contratar un servicio de internet móvil de manera independiente para las clases.

La beca significó un recurso importante para continuar estudiando con relativa tranquilidad, no sólo para Tomás sino para muchos otros entrevistados, ya que permitió cubrir tanto las necesidades básicas como también aquellas creadas por la pandemia, como el costo del servicio de internet.

El caso de Tomás muestra también un patrón recurrente entre los entrevistados: la brecha digital en la región, especialmente entre las áreas urbanas y rurales. Como indicamos, la universidad pública puso en marcha una política de distribución de chips para el acceso a internet de su población en situación de pobreza. Sin embargo, nuestros entrevistados señalaron que la asignación de datos móviles fue insuficiente para los usos requeridos por los estudiantes universitarios; por ello, la subvención de la beca fue de gran ayuda para comprar planes de datos adicionales.

La conectividad ha sido imprescindible para la actividad académica durante la pandemia, debido a las clases de modalidad sincrónica. Al mismo tiempo, la comunicación virtual ha sido el único medio para mantener la cercanía con los

pares –amigos, parejas– quienes significan soportes emocionales fundamentales en la experiencia universitaria de los jóvenes becarios. Así, el estipendio de la beca les permitió a los estudiantes proveerse de internet de forma independiente, ya sea mediante una línea móvil o con la instalación de módems en sus hogares.

No obstante, los dilemas no sólo fueron en torno a la provisión suficiente de datos, sino también en torno al acceso mismo a la señal de internet. Como hemos visto, Tomás viajó regularmente entre el poblado de sus padres y la capital de provincia por esta razón. Así como él, los becarios encontraron salidas diversas a esta situación. Los que tenían cobertura de internet en sus poblados de origen pudieron mudarse con sus familias, generando una migración de retorno. Los que no, debieron permanecer en la ciudad de Puno o Juliaca u otras ciudades intermedias cercanas, para lograr una conexión estable que no afectara la continuidad de sus estudios. Dadas las condiciones de encierro, distanciamiento social y preocupación por la salud familiar, estos últimos casos implicaron un mayor desgaste emocional, que fue atendido en la medida de las posibilidades de sus universidades: mientras que la universidad privada desplegó un sistema de acompañamiento psicológico remoto que logró asistir a algunos becarios durante este periodo, la universidad pública encontró severas limitaciones para realizarlo, principalmente por el desbalance entre la demanda estudiantil y el personal existente en las oficinas de tutoría y servicio psicopedagógico. Así como esta, otras diferencias surgen en la experiencia de estudiantes de universidades públicas y privadas, como veremos en los siguientes casos.

6.2. La Libertad: diferencias entre las universidades pública y privada

La Libertad se ubica en la franja costera en la zona norte del Perú, su población es mayoritariamente urbana (78.9%). Sus universidades se localizan en la ciudad capital, Trujillo, a donde asisten estudiantes de zonas tanto urbanas como rurales. En el contexto de pandemia, nuestras entrevistas muestran que el apoyo económico que ofreció la beca fue de gran importancia para la vida personal y familiar de los becarios. La universidad pública experimentó algunas dificultades para adaptarse a la virtualidad, como la demora en el inicio del ciclo académico por no contar con un protocolo virtual activo y problemas para la entrega de los chips de datos y poca capacidad de navegación de estos. Eventualmente se pudo continuar con el servicio educativo, y se hizo un inten-

to importante de facilitar el acceso a internet para los estudiantes. Por su parte, la universidad privada contó con mayores facilidades para la adaptación de sus estudiantes a la virtualidad, principalmente porque venía usando previamente una plataforma de gestión de la enseñanza virtual y tenía experiencia en realizar cursos virtuales.

En los casos que presentamos a continuación se visibilizan los recursos previos con los que ambas universidades contaban para adaptarse al contexto de virtualidad y educación a distancia durante la pandemia.

Dafne y su familia son del distrito de Tayabamba, Pataz, en la sierra de La Libertad, a 340 km de Trujillo. Su padre trabaja en la minería y su madre en la venta de alimentos en el mercado, ambos con educación secundaria y primaria incompleta, respectivamente. Dafne ingresó a la universidad pública para estudiar Ciencias Políticas en el 2018, y realizó los dos primeros años de estudio con el apoyo económico de sus padres. Hacia finales del 2019 se entera de la existencia de Beca Permanencia y decide postular. Obtener esta beca fue un gran logro y apoyo para Dafne, quien nos decía: «no quería ya generarles gasto a mis padres, hasta ya estaba buscando otra manera de generar mis ingresos», lo que la mantuvo tranquila y aliviada para poder concentrarse únicamente en sus estudios.

Cuando inició la pandemia, Dafne se encontraba viviendo en una habitación alquilada en Trujillo para asistir a la universidad. En ese contexto, PRONABEC inicialmente consideró retener la subvención económica para aquellos estudiantes de universidades que aún no iniciaban clases, como fue su caso. Pero Dafne y otros compañeros argumentaron la importancia de este apoyo tanto para ellos como sus familias: «En esa reunión yo comenté que no deberían dejar de subvencionar esos meses, porque en realidad es una emergencia a nivel mundial prácticamente. Además, muchos jóvenes somos de sectores pobres o de pobreza extrema, entonces de ese dinero podíamos aportar a nuestra familia (...). Además, en mi caso yo tenía que pagar un alquiler y no tenía trabajo, entonces se me complicaba el no tener dinero esos meses y seguir en cuarentena». Así, lograron que no se les corte la subvención en ese tiempo.

Dafne pudo volver a Tayabamba a finales del 2020 y continuar con sus estudios desde la casa de sus padres. Con el apoyo de la beca pudo contratar el servicio de internet y apoyar en los gastos de su hogar. Dafne comenta que el contar con internet en casa (tanto en su habitación en Trujillo como en Tayabamba), ha sido importante, pues sabe que muchos de sus compañeros no tenían esa facilidad, incluso los que recibieron el chip de datos de la universidad no se daban abasto porque lo compartían entre varios y el ancho de banda no era suficiente. Para Dafne, el poder llevar las clases de manera remota terminó siendo una experiencia positiva, pues extrañaba a su familia, su pueblo y sus amigos.

Eslinda tiene 21 años y ha vivido la mayor parte de su vida con su madre y hermana mayor en Huamachuco, una pequeña ciudad capital de provincia a 180 km de Trujillo. Su madre solo estudió el primer año de primaria, y posteriormente ha desempeñado diversos trabajos para mantener a sus hijas, con el apoyo también de la familia materna, y gracias a ello Eslinda no tuvo la necesidad de trabajar. Eslinda es beneficiaria de Beca 18 e inició su primer ciclo de Ingeniería Industrial en el 2017, por lo cual se mudó a Trujillo. A finales del 2021 culmina su décimo ciclo. Para Eslinda conseguir la beca fue muy importante para poder estudiar en la universidad por los bajos recursos de su familia.

En marzo de 2020, Eslinda se encontraba en Huamachuco en casa de su madre, con la pareja de esta y sus dos hermanastros menores. Los primeros meses de la cuarentena los pasó ahí, y pudo aportar con el dinero de la beca cuando la situación económica del hogar se vio afectada. Posteriormente, por necesidad de una mejor conectividad, pues la casa de su madre está en una zona de la ciudad con poca cobertura, decide alquilar un cuarto en el centro de Huamachuco, pudiendo contratar un servicio de internet con mejor capacidad. La experiencia con las clases virtuales no fue complicada para Eslinda, pues anteriormente había llevado cursos a distancia utilizando la laptop proporcionada por la beca, y ya estaba acostumbrada a la dinámica de ingresar a través de la plataforma virtual, recibir clases y colgar trabajos. Asimismo, comenta que el seguimiento por parte de la especialista de PRONABEC fue importante, quien estaba constantemente pendiente de su bienestar, tanto académico como emocional.

En esta sección hemos presentado dos casos para contrastar la experiencia de estudiantes de universidades públicas y privadas en la región. En el caso de los primeros, la falta de experiencia con la enseñanza virtual retrasó el inicio de clases y la adaptación a la modalidad virtual, mientras que en el caso de los segundos la experiencia previa en el uso de la plataforma y de cursos virtuales les permitió adaptarse a la situación actual de llevar todos los cursos bajo esta modalidad. Los jóvenes entrevistados indicaron que la universidad brindó tutoriales para el acceso y uso de la plataforma en los casos que no hubieran tenido la oportunidad de usarla previamente. Asimismo, varios becarios señalaron la labor de acompañamiento que realizan las y los especialistas de PRONABEC, y lo positivo de esta preocupación constante por su bienestar.

Con estos testimonios, observamos que, para los becarios, tanto de la universidad privada como de la pública, los beneficios de las becas han sido necesarios para continuar con sus estudios durante la pandemia. Por un lado, la subvención económica representó un sustento no solo para los becarios y sus necesidades personales, sino también para muchos de sus hogares donde la situación de pobreza se vio agravada por la crisis sanitaria. Por otro lado, la beca ha permitido que los estudiantes tengan las condiciones necesarias para desarrollar la educación a distancia, tanto con las laptops que se entregan al iniciar los estudios en el caso de Beca 18, como por la posibilidad de contratar servicio de internet en sus hogares (beneficio tanto para ellos como para sus familias) gracias a la subvención, o incluso mudarse a lugares más céntricos para acceder a servicios de internet.

4.2.1. Casos de interrupción de estudios en Loreto: cuando la beca no es suficiente

Loreto es la región más extensa del Perú, abarcando más del 28% del territorio peruano, en plena Amazonia, y la más diversa: 27 pueblos indígenas la habitan. El 31.3% de su población vive en zonas rurales. Para referirnos a la interrupción de los estudios durante la crisis sanitaria, seleccionamos los casos de jóvenes del programa Beca 18 en Loreto, ya que ahí logramos contactar más becarios en esta situación. Loreto fue además una de las regiones más afectadas por el Covid-19, así como por una epidemia de dengue simultánea. La región carecía del servicio de fibra óptica durante el periodo de investigación y presentaba una deficiente conectividad a internet. Por ello, entre los factores adversos que tuvieron mayor incidencia en la interrupción se encuentran, primeramente, las

dificultades para garantizar el acceso adecuado a internet para la educación remota. Estas dificultades confirman las persistentes brechas digitales en el país, las cuales han limitado el acceso a la educación a parte de la población durante la crisis. En efecto, la educación remota significó un reto para los jóvenes becarios, quienes debían contar con los dispositivos tecnológicos necesarios y con una conectividad de internet adecuada para acceder a las clases virtuales. Como hemos visto en los casos anteriores, Tomás tuvo que trasladarse a la capital regional y Eslinda al centro de su poblado para acceder a una mejor conectividad, y muchos otros becarios vivieron similares situaciones.

Como se indicó, la laptop que proporciona Beca 18 significó un importante apoyo académico, y más aún para la educación remota. No obstante, los becarios nos explicaron que, en casos de pérdidas o daños, no se brinda ningún tipo de soporte técnico, y este debe ser asumido por el becario. A la par, se requiere contar con internet, ya sea por un módem o por datos provistos por un celular *smartphone*, modalidad muy común entre las y los becarios. Así, se encuentra que, en un contexto de educación a distancia, la ausencia de alguno de estos dispositivos puede configurarse en un escenario de interrupción, como lo muestra el caso de Hernán.

Hernán es un joven de la etnia majjuna, de 32 años, ex estudiante de la universidad privada, cuya laptop se averió antes de la pandemia. Hernán solo contaba con un celular *smartphone* para realizar sus trabajos académicos, lo que limitaba su desempeño. Durante la pandemia, este celular también se averió, de manera que Hernán se quedó sin ningún tipo de dispositivo que le permita acceder a las clases virtuales. Hernán nos cuenta: «La beca nos da: “si malogran su laptop, los responsables son ustedes. Si lo dañan, ustedes mismos lo consiguen”. No se responsabiliza de nada PRONABEC, ni la universidad misma. [...] entonces por eso que no sé cómo estar ligado a las clases, qué cursos están llevando, por eso ya no pude ya (continuar)». (Hernán, ex beneficiario de Beca 18)

A su vez, resulta fundamental contar con una conectividad adecuada, por lo que se requiere de una cobertura que la posibilite. A partir de la declaratoria de emergencia sanitaria y consecuente suspensión de las clases presenciales, muchos jóvenes dejaron la ciudad de Iquitos y retornaron a sus localidades, como sucedió también en los casos de Puno y La Libertad. Particularmente en las zo-

nas más alejadas, como las comunidades nativas amazónicas, la conectividad a internet resulta muy limitada, o incluso nula, ya que no hay cobertura. Los becarios de comunidades han requerido movilizarse a las capitales distritales más cercanas para acceder a este servicio.

Bajo este contexto, la iniciativa de entregar módems y paquetes de datos a estudiantes presentó limitaciones. Según los funcionarios universitarios, el MINEDU indicó que los módems y chips sean entregados de forma presencial en la ciudad, sin considerar que muchos estudiantes habían retornado a sus localidades, muchas de ellas rurales. Esto claramente limitó su aprovechamiento, además de que la región no tenía una cobertura total del servicio de internet. De esta manera, se evidencia el impacto de las persistentes brechas digitales entre la población estudiantil pues, por un lado, resulta insuficiente el contar con dispositivos tecnológicos (laptop o un celular *smartphone*), si no se cuenta con los recursos para su mantenimiento o reemplazo, en caso de daños o pérdidas. Asimismo, se necesita de infraestructuras de conectividad que posibiliten una adecuada cobertura de internet, especialmente en las zonas rurales.

Otro factor adverso que identificamos es la sobrecarga familiar, donde por enfermedad de un pariente, y consecuente necesidad de mayores cuidados y/o ingresos económicos, el o la becaria requiere asumir nuevas responsabilidades. Como resultado, la conciliación entre la vida académica y las nuevas responsabilidades – actividades laborales remuneradas y no remuneradas, como el trabajo doméstico y de cuidado – aparece como insostenible. Esta situación puede ilustrarse con el caso de Claudia, quien ante la afectación del covid-19 a su familia, decidió interrumpir sus estudios.

Claudia es una joven de la etnia kukama, de 23 años, quien era beneficiaria de Beca 18 en la universidad pública, donde estudiaba enfermería. Sus padres enfermaron gravemente de Covid-19 y fueron internados. Claudia se encontraba en Lima de vacaciones y no podía retornar a su localidad debido a las restricciones de movilidad. Cuando logra retornar, asume el cuidado de sus padres y hermanas menores, quienes quedaron desprotegidas durante la hospitalización de estos. Esto, sumado a su temor de contraer Covid estando sola en Iquitos, influyó en la decisión de quedarse en su localidad, donde la ausencia de cobertura de internet imposibilitó la continuidad de sus estudios: “Ya como estaba ahí me quedé a cuidarles a mis papás, a mis hermanitas. [...] varios decían que Iquitos está bien feo con coronavirus. Eso tam-

bién era mi temor de irme, me daba temor contagiarme, como había pasado eso mi papá. No sabía qué pueda pasar, quería cuidarlos, al menos yo estaba a su lado". (Claudia, ex beneficiaria de Beca 18)

El caso de esta joven ilustra bien la confluencia de factores como las responsabilidades de cuidado y las dificultades de conectividad. También nos alerta con respecto a las demandas adicionales que recaen sobre las estudiantes mujeres, al ser el cuidado una tarea desproporcionadamente asignada a las mujeres en el marco del núcleo familiar y que puede tener impactos negativos en la continuidad de su trayectoria educativa.

A pesar de estas circunstancias, los y las jóvenes que interrumpieron sus estudios mantienen el interés por continuar estudiando. Ante esto, recientemente PRONABEC ha posibilitado la recuperación de becas del programa de Beca 18 que se perdieron durante la pandemia para que estos jóvenes puedan concluir sus estudios.

7. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En este artículo hemos examinado la situación del sistema universitario peruano en el contexto de la pandemia por COVID-19, tanto desde una perspectiva macro que indaga por los cambios recientes que atravesó el sistema para generar procesos y mecanismos de aseguramiento de la calidad, como desde una perspectiva micro que pone atención en los estudiantes becarios y los factores que contribuyeron o no a su permanencia en la universidad.

Tras presentar el itinerario seguido por el sistema de educación superior en los años previos a la pandemia y las medidas que se tomaron frente a ella, podemos afirmar que las universidades estaban en mejores condiciones para afrontar la pandemia gracias al proceso de aseguramiento de la calidad por el cual pasaron y que les permitió fortalecerse en una serie de aspectos, así como a las instancias encargadas de su regulación y supervisión. En efecto, el reordenamiento del sistema permitió una reacción rápida tanto del MINEDU como de la SUNEDU, para elaborar normativas que permitieran dar continuidad al servicio educativo en medio de una emergencia sanitaria, iniciar procesos de capacitación de su personal, apoyar la conectividad de los miembros de la comunidad universitaria, así como incrementar el apoyo en becas y créditos educativos para evitar la interrupción de los estudios. Sin embargo, la ley 31520, aprobada el 19 de julio del 2022, modifica el primer artículo de la Ley 30220,

Ley universitaria, y elimina el rol rector del MINEDU en el aseguramiento de la calidad de la educación superior.

Nuestro estudio encuentra que el mecanismo de la beca fue la de mayor importancia para asegurar la permanencia de estudiantes vulnerables, como aquellos provenientes de sectores rurales, de origen indígena, y que viven en situación de pobreza, que constituyen los principales beneficiarios de las becas que estudiamos (Beca 18 y Beca Permanencia). En efecto, la subvención económica que reciben les permitió enfrentar los gastos de subsistencia no sólo propios sino también, en cierta medida, de sus familiares más cercanos, afectados por la grave crisis económica que produjo la pandemia, así como los gastos en salud provocados por la misma. Asimismo, la subvención les permitió adquirir el servicio de internet para poder asistir a sus clases cuando estas se retomaron en la modalidad de educación remota de emergencia. La laptop que otorga Beca 18 a sus becarios fue también de gran utilidad para el desarrollo de la educación a distancia.

Para que todo ello fuera posible fue necesaria una mayor flexibilidad de parte de PRONABEC, la institución que gestiona las becas, en el uso de los recursos por parte de los becarios. Primero, porque permitió que la subvención se mantuviera constante aun cuando el inicio de clases se retrasó en varios meses; segundo, porque permitió que esta pueda usarse en otros rubros, como el acceso a la conectividad. Este es un punto de gran importancia, ya que una postura inflexible hubiera conducido con toda probabilidad a la interrupción de la beca en un contexto de crisis. Estudios anteriores sobre el programa (Ames, 2020b) mostraron que predominaba una lógica de control y desconfianza en los procesos de gestión de la beca, que afortunadamente parecen haberse ido superando con el desarrollo institucional y los aprendizajes logrados desde la creación del programa en 2012.

Así, la beca funciona como un factor de permanencia en tanto permite enfrentar uno de los factores externos más frecuentemente asociados a la interrupción, como la falta de recursos económicos, derivada de la condición socioeconómica de la familia. Asimismo, el contar con la subvención permite enfrentar otros factores contextuales como los shocks en salud y el acceso a conectividad.

Los testimonios de los becarios revelan asimismo algunas limitaciones contextuales a considerar, como la falta de conectividad y la brecha digital en el país, que muestra un desigual acceso a servicios digitales. Las autoridades del

MINEDU y las universidades eran conscientes de dichas dificultades y desplegaron medidas para enfrentarlas, como la distribución de chips y módems para docentes y estudiantes. Los testimonios recogidos permiten mostrar ciertas limitaciones en dichas medidas (datos insuficientes en los chips o las dificultades para recoger módems por el confinamiento y la migración de retorno) que los becarios pudieron superar gracias a su subvención y a un uso más flexible de la misma.

Algunos becarios, sin embargo, enfrentaron el desperfecto de sus equipos y la falta de mecanismos de soporte técnico, mantenimiento y/o reposición, lo cual condujo a la interrupción de sus estudios. De la misma manera, las responsabilidades de cuidado familiar frente a eventos de salud, que suele recaer desproporcionadamente en las mujeres, se constituyeron en otro factor de contexto que condujo a la interrupción de los estudios, como ha sido documentado también en otros contextos, como el mexicano (Infante-Castañeda *et al.*, 2021).

El problema del desigual acceso a la conectividad en el territorio se constituye así en un factor contextual que incide en la permanencia o abandono estudiantil en un contexto de educación remota. Resolver la brecha digital escapa a la acción directa del MINEDU o las universidades mismas y requiere de una acción más amplia y concertada de otras entidades del estado. Sin embargo, las acciones de las universidades y el MINEDU para ampliar la conectividad deben tener continuidad y mejorar, considerando también servicios de reposición y mantenimiento de equipos, en tanto se trabaja en la infraestructura de conectividad más amplia del país.

Los casos analizados permiten también señalar la importancia de los factores institucionales para asegurar la permanencia de los estudiantes. Así, por ejemplo, la experiencia previa en las universidades privadas con plataformas y recursos de educación virtual, que presentamos en el caso de La Libertad, puso a sus estudiantes becarios en mejores condiciones para enfrentar la educación remota de emergencia y también les permitió retomar el servicio educativo con mayor rapidez que en el caso de las universidades públicas. Del mismo modo, la disponibilidad de servicios de apoyo como el soporte socioemocional, fue más reportado por los estudiantes de las universidades privadas, sobre todo en Puno y La Libertad, mientras que, en las públicas, si bien existentes, tuvieron una menor cobertura. Este es un punto importante a considerar ya que algunos estudios internacionales encuentran una asociación negativa entre el gasto institucional en servicios de apoyo al estudiante y la deserción de

los estudiantes (Chen, 2012): es decir, mientras más se invierte en servicios de apoyo al estudiante, menor es la deserción; cuando la inversión es más baja en estos servicios, la deserción es mayor. Sintetizamos los factores institucionales identificados en los casos estudiados en la figura 1:

Figura 1. Factores institucionales contrastantes en universidades públicas y privadas



A pesar de los factores positivos para la permanencia que mostraron las universidades privadas, es necesario recordar que a nivel nacional, son las universidades privadas justamente las que muestran la mayor tasa de deserción en el período de la pandemia: de acuerdo al Sistema de recolección de información para la educación superior, la tasa de interrupción de estudios fue de 22.3% en las universidades privadas en comparación con un 14.5% en las universidades públicas en el semestre 2020-1 y aunque esta situación mejoró en el semestre 2020-2, cuando bajó a 18.9% para las privadas, seguía siendo superior a la tasa de las universidades públicas de 10.3% (MINEDU, 2021). Ello puede deberse a la imposibilidad de los estudiantes y sus familias de afrontar los costos de las universidades privadas, mostrando que la gratuidad de la enseñanza constituye también un factor de permanencia importante en las universidades públicas.

Los hallazgos de este estudio muestran áreas de desarrollo institucional para las universidades que el proceso de aseguramiento de la calidad puede contribuir a reforzar, como el fortalecimiento de un proceso de transformación di-

gital en la educación superior, así como la ampliación o consolidación de los servicios de apoyo al estudiante como las áreas de tutoría y bienestar socioemocional. El estudio muestra asimismo el rol clave que jugaron las becas para evitar la interrupción de los estudios en el contexto de la pandemia, especialmente para los estudiantes en situación de vulnerabilidad.

AGRADECIMIENTOS

Esta investigación contó con el financiamiento de la Pontificia Universidad Católica del Perú ID 2019-3-0013. Agradecemos a los jóvenes participantes de esta investigación, así como a las autoridades universitarias y los funcionarios de PRONABEC por su colaboración y a los revisores anónimos que contribuyeron con sus comentarios.

REFERENCIAS

- Álvarez Rivadulla, M. J. (2019). ¿Los becados con los becados y los ricos con los ricos? Interacciones entre clases sociales distintas en una universidad de elite. *Desacatos*, 59, 50–67. <https://doi.org/10.29340/59.2049>
- Álvarez-Rivadulla, M. J., Jaramillo, A. M., Fajardo, F., Cely, L., Molano, A., & Montes, F. (2022). College integration and social class. *Higher Education*, 84, 647–669. <https://doi.org/10.1007/s10734-021-00793-6>
- Ames, P. (2024). Is there room for interculturality? Indigenous youth in Peruvian private universities and the scholarship programme *Beca 18*. *Ethnography and Education*, 19(3), 202–224. <https://doi.org/10.1080/17457823.2024.2367496>
- Ames, P. (2020a) La trampa de la inclusión: avances y retrocesos en la democratización de la educación en el caso peruano. En Rodríguez Martínez, C. Saforcada, F. y J. Campos-Martínez (eds), *Políticas educativas y justicia social. Entre lo global y lo local* (135-148). Morata.
- Ames, P. (2020b). Políticas de inclusión en la educación superior: la experiencia de los estudiantes indígenas del Programa Beca 18 en universidades peruanas privadas. En A. Pires, H. Sampaio, y L. Sime (Eds.), *Educación superior y políticas de inclusión: experiencias en Perú y Brasil* (148-168). FE/ UNICAMP.
- Anaya, J. B., y F. R. León. (2015). El Clima de Aula Según Becarios 18 y Alumnos Regulares de Una Universidad Privada de Lima. *Propósitos y Representaciones* 3 (1), 177–231.

- Aramburú, C. E., y D. Núñez. (2019). Las Razones Del Miedo: Deserción Temprana de Beca 18. *Anthropologica*, 37(43), 255–88.
- Aristeidou, M., & Cross, S. (2021). Disrupted distance learning: The impact of Covid-19 on study habits of distance learning university students. *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*, 36(3), 263–282. <https://doi.org/10.1080/02680513.2021.1973400>
- Aristovnik, A., Keržič, D., Ravšelj, D., Tomaževič, N., & Umek, L. (2020). Impacts of the COVID-19 pandemic on life of higher education students: A global perspective. *Sustainability*, 12(20). <https://doi.org/10.3390/su12208438>
- Benavides, M., León, J., Haag, F., & Cueva, S. (2015). *Expansión y diversificación de la educación superior universitaria, y su relación con la desigualdad y la segregación*. GRADE Documento de investigación, 78.
- Cavagnoud, R., Baillet, J., & Cosío Zavala, M. E. (2019). Vers un usage renouvelé de la fiche Ageven dans l'analyse qualitative des biographies. *Cahiers québécois de démographie*, 48(1), 27-51.
- Chen, R. (2012). Institutional Characteristics and College Student Dropout Risks: A Multilevel Event History Analysis. *Research in Higher Education*, 53(5), 487-505.
- Cotler, J. (2016). *Educación superior e inclusión social: Un estudio cualitativo de los becarios del programa Beca 18*. Ministerio de Educación.
- Crawford, J., Butler-Henderson, K., Rudolph, J., Malkawi, B., Glowatz, M., Burton, R., Magni, P. A., & Lam, S. (2020). COVID-19: 20 countries' higher education intra-period digital pedagogy responses. *Journal of Applied Learning & Teaching*, 3(1), 1–20. <https://doi.org/10.37074/jalt.2020.3.1.7>
- Díaz-Barriga-Arceo, F., Alatorre-Rico, J., & Castañeda-Solís, F. (2022). Trayectorias interrumpidas: motivos de estudiantes universitarios para suspender temporalmente sus estudios durante la pandemia. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 13(36), 3–25. <https://doi.org/10.22201/iissue.20072872e.2022.36.1181>
- Duraku, Z. H., & Hoxha, L. (2020). The impact of Covid-19 on higher education: A study of interaction among Kosovar students' mental health, attitudes toward online learning, study skills, and changes in students' life. In Z. H. Duraku (Ed.), *The impact of the COVID-19 pandemic on education and wellbeing* (pp. 46–63). University of Prishtina.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia/United Nations International Children's Emergency Fund. (2010). *Estado de la niñez indígena en el Perú*. UNICEF, INEI.

- Garcés, F. (coord.) (2023). *Educación superior y pueblos indígenas en el contexto del Covid-19*. Universidad Politécnica Salesiana.
- Gonzalez, T., de la Rubia, M. A., Hincz, K. P., Comas-Lopez, M., Subirats, L., Fort, S., & Sacha, G. M. (2020). Influence of COVID-19 confinement on students' performance in higher education. *PLOS ONE*, 15(10), e0239490. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0239490>
- Infante Castañeda, C., Peláez Ballestas, I., & Giraldo Rodríguez, L. (2021). Covid-19 y género: efectos diferenciales de la pandemia en universitarios. *Revista Mexicana de Sociología*, 83: 169-196. <http://dx.doi.org/10.22201/iis.01882503p.2021.0.60072>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2018). *Censos Nacionales de Población y vivienda 2017*. INEI.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2024). *Estadísticas de las tecnologías de la información y comunicación en los hogares*. Trimestre Octubre-Noviembre-Diciembre 2023.
- Knight, H., Carlisle, S., O'Connor, M., Briggs, L., Fothergill, L., Al-Oraibi, A., Yildirim, M., Morling, J. R., Corner, J., Ball, J., Denning, C., Vedhara, K., & Blake, H. (2021). Impacts of the COVID-19 pandemic and self-isolation on students and staff in higher education: A qualitative study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(20). <https://doi.org/10.3390/ijerph182010675>
- Ministerio de Educación. (2021). *La universidad peruana: de la educación remota a la transformación digital. El sistema universitario frente al COVID-19 durante 2020 y 2021*. MINEDU.
- Miranda Pinto, F. R. (2020). COVID-19: A new crisis that reinforces inequality in higher education in Brazil. *SciELO Preprints*. <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.1341>
- Olivera, I., Saldarriaga, A., & Pesantes, M. A. (2021). La educación superior en el Perú en tiempos de pandemia y sus efectos en las trayectorias de estudiantes universitarios indígenas. *Revista Educación Superior y Sociedad*, 33(2), 443-469. <https://doi.org/10.54674/ess.v33i2.464>
- Pertegal-Felices, M. L., Valdivieso-Salazar, D. A., Espín-León, A., & Jimeno-Morenillo, A. (2022). Resilience and academic dropout in Ecuadorian university students during COVID-19. *Sustainability (Switzerland)*, 14(13): 8066. <https://doi.org/10.3390/su14138066>

- Seminara, M. P. (2021). De los efectos de la pandemia COVID -19 sobre la deserción universitaria: Desgaste docente y bienestar psicológico estudiantil. *Revista Educación Superior y Sociedad*, 33(2). <https://doi.org/10.54674/ess.v33i2.360>
- Stephens, N. M., & et al. (2015). Feeling at home in college: Fortifying school-relevant selves to reduce social class disparities in higher education. *Social Issues and Policy Review*, 9, 1-24.
- Superintendencia Nacional de Educación Superior. (2020). *Informe bienal sobre la realidad universitaria en el Perú*. SUNEDU.
- Tinto, V. (1975). Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research*, 45, 89-125.
- Tinto, V. (1993). Reflexiones sobre el abandono de los estudios superiores. *Perfiles Educativos*, 62, 56-63.
- Tomas Rau, E. R., & Urzua, S. (2013). *Loans for Higher Education: Does the Dream Come True?* Working Papers No 19138 from National Bureau of Economic Research, Inc.
- Trivelli, C. (2005). *Los hogares indígenas y la pobreza en el Perú una mirada a partir de la información cuantitativa*. Documento de Trabajo 141. Instituto de Estudios Peruanos.
- Wilcoxon, L. (2010). Factors affecting intention to leave in the first, second and third year of university studies: a semester-by-semester investigation. *Higher Education Research & Development*, 29(6), 623-639.

NOTAS

¹ <https://bdpi.cultura.gob.pe/pueblos-indigenas>

² El artículo 1 de la ley 30220 fue modificado por la ley 31520, con fecha 19/07/2022, eliminando la rectoría del Ministerio de Educación.