

**Los desafíos de la democratización en el acceso a la educación superior: diseño de programas nacionales de otorgamiento de becas y trayectorias de vida de becarios del Programa Nacional Beca 18 en la Universidad Antonio Ruiz de Montoya**

**Autores:**

*Diego Sánchez: [diegoalonso.sf@gmail.com](mailto:diegoalonso.sf@gmail.com) - Universidad Antonio Ruiz de Montoya*

*Sara Lucchetti: [sc.lucchetti@gmail.com](mailto:sc.lucchetti@gmail.com) - Universidad Antonio Ruiz de Montoya*

**Investigadores:**

*Manuel Ramos: [manuelrvandick@gmail.com](mailto:manuelrvandick@gmail.com) - Universidad Antonio Ruiz de Montoya*

*Franco Rueda: [franco.ruedat@gmail.com](mailto:franco.ruedat@gmail.com) - Universidad Antonio Ruiz de Montoya*

*Nicole Guevara: [roxe105smp@gmail.com](mailto:roxe105smp@gmail.com) - Universidad Antonio Ruiz de Montoya*

*Marycielo Valdez: [marycielo.uarm@gmail.com](mailto:marycielo.uarm@gmail.com) - Universidad Antonio Ruiz de Montoya*

**Área temática:** Políticas públicas y educación superior

*“Trabajo preparado para su presentación en el VIII Congreso Latinoamericano de Ciencia Política, organizado por la Asociación Latinoamericana de Ciencia Política (ALACIP). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, 22 al 24 de julio de 2015”*

**Resumen:** En el Perú, se ha registrado en los últimos diez años una amplia mejora en el acceso a la educación superior que ha ido de la mano con una mejora en la oferta educacional, la expansión de los sectores medios y la creación de políticas sociales dirigidas a este fin. En ese contexto, se encuentra el Programa Beca 18 como una de las iniciativas más ambiciosas para hacer de la educación una herramienta de inclusión social. La presente propuesta de investigación apunta a identificar algunos de los problemas en la implementación de esta política y, en esa línea, a analizar las causales de deserción en los beneficiarios de este programa. Específicamente, se busca corroborar si es que las variables de capital social y capital cultural ayudan a explicar la permanencia y conclusión de los estudios superiores en los becarios.

## *Planteamiento del Problema*

En los últimos años, se han registrado importantes mejoras en el acceso a educación superior en el Perú. En el período que va de 2002 al 2012 la tasa neta de matrícula en esta modalidad educativa ha aumentado alrededor del 10% (del 21% al 32%). Asimismo, con respecto a las tasas brutas de matrícula en educación superior, el país (36, 1%) se encuentra cercano al promedio de América Latina y el Caribe (37,2%)<sup>1</sup>. A pesar de ello, estas cifras están bastante lejanas a los resultados mostrados por los países desarrollados quienes tienen en promedio una tasa neta de 56%<sup>2</sup>. En pocas líneas, podríamos decir que, en un contexto de amplia segmentación de los servicios educativos, se ha registrado una amplia mejora en el acceso a los mismos que ha ido de la mano con una mejora en la oferta educacional y con la expansión de los sectores medios.

Como parte de la estrategia del Estado para permitir que los sectores más vulnerables de la población accedan a educación superior, se crea en 2011 el programa Beca 18 (en adelante, B18). Esta investigación se interesa en describir aquellas limitaciones que podrían persistir en el programa para conseguir sus objetivos. En particular, buscamos describir y explorar los factores de deserción que conducen al fracaso del programa y que, en esa línea, estarían afectando de manera más amplia la tendencia general hacia la apertura de los servicios educativos en el país. Además de ello, buscamos registrar el impacto que tiene el Programa en la vida de los beneficiarios. Para llevar a cabo esta tarea, hemos elegido como unidad de análisis a los beneficiarios de dicho programa en la Universidad Antonio Ruiz de Montoya, ya que es un espacio que nos permite comparar de manera directa esta iniciativa estatal con otra experiencia análoga exitosa a cargo de la Compañía de Jesús, a saber, las Becas Fe y Alegría.

Un rápido vistazo a ambos programas nos permite destacar notables diferencias en el registro de las tasas de deserción. Mientras que la Oficina de Beca 18 de la UARM da una tasa de deserción de 1.63% y 1.61% para los años 2013 y 2014 respectivamente, la Oficina de Bienestar Estudiantil -encargada de Fe y Alegría- manifiesta una tasa de deserción de 0%<sup>3</sup> para los mismos años<sup>4</sup>. Como veremos más adelante, esta diferencia se explica en la manera -limitada- en la que el Estado está midiendo el fenómeno.

Los objetivos generales de la investigación pretenden identificar lo siguiente: 1) los factores que incentivan o desincentivan la deserción de los beneficiarios y becarios del Programa B18; y, 2) los perfiles de los jóvenes que han abandonado las distintas etapas del proceso de otorgamiento y uso de la beca. De manera específica, buscaremos comprobar si es que la teoría de capital social, capital cultural y capital humano, como variables para nuestra investigación, nos ayudan a explicar la deserción en el Programa B18. Asimismo, describiremos el rol que estas variables cumplen en el proceso formativo universitario (desarrollo de capital humano) y, describiremos los cambios que se producen en el capital social, cultural en este proceso formativo a partir de la socialización de los beneficiarios y becarios de B18 en la universidad. Es decir, no sólo analizaremos cómo estas variables nos ayudan a explicar el desempeño de los

---

<sup>1</sup> Véase: PRONABEC (2013). “Limitaciones en el acceso, permanencia y culminación en la educación superior”. En: Expediente técnico. Disponible en: <http://www.pronabec.gob.pe/inicio/becas/descargas/expediente.pdf>

<sup>2</sup> Véase: PRONABEC (2014). “Planteamiento del Problema”. En: Cerrando Brechas en Educación Superior. Disponible en: <http://www.pronabec.gob.pe/inicio/publicaciones/documentos/expediente2014.pdf>

<sup>3</sup> Como veremos más adelante, entre nuestros hallazgos resaltamos que esta diferencia en los resultados podría deberse a las diversas metodologías a través de las que se está midiendo el fenómeno

<sup>4</sup> Para tener una comparación análoga a Beca 18, hemos seleccionado solamente los casos de deserción de la Beca Fe y Alegría que corresponden a la modalidad de beca completa

alumnos en la universidad (como variables independientes) sino también veremos también cómo este entorno ayuda a modificarlas (como variables dependientes). Por último, identificamos los mecanismos específicos a través de los cuales los becarios logran desarrollar sus redes de confianza extendidas y adecuarse a las exigencias del modo de vida universitario.

### ***Justificación***

La presente investigación es relevante por las siguientes razones: en primer lugar, desde un plano más normativo, este estudio nos permite cuestionar hasta dónde debe llegar la responsabilidad del Estado. Una de las cuestiones centrales de este trabajo es el destacar que, en ocasiones, las subvenciones y apoyos que presta el Gobierno a los jóvenes resultan insuficientes para paliar sus condiciones de vulnerabilidad. En ese sentido, surge la pregunta acerca de si resultaría necesario extender su intervención hacia nuevos ámbitos de la vida de los beneficiarios. En segundo lugar, desde un plano socioeconómico, nos permite hacer visible los condicionantes que confluyen más allá de la pobreza material para acentuar la vulnerabilidad de las personas y dificultar la movilidad social a través de la educación. De este modo, permite cuestionar la visión y roles, de la familia y de la sociedad civil en la implementación de las políticas sociales referidas a la educación como herramienta de desarrollo para salir de la pobreza. En tercer lugar, en el plano educativo, consideramos que nos genera indicios para entender la deserción y por tanto puede ser útil para la creación de herramientas para el programa de manera que se reduzcan los becarios y beneficiarios desertores.

### ***El Programa de Beca 18 y otras iniciativas de acceso a educación superior***

El Programa Nacional de Becas y Créditos Educativos (PRONABEC) nace en febrero del 2012. Desde un inicio, asume las funciones del Instituto Nacional de Becas y Crédito Educativo institución que por cuarenta años canalizó los ofrecimientos de estudio por parte de la cooperación internacional sin contar con una oferta propia de subvenciones educativas. En su corta existencia, esta institución ha desarrollado un abanico de iniciativas entre las que destacan la Beca Presidente del Perú (para realizar estudios de posgrado), la Becas Técnico Productiva (enfocada en impulsar los estudios superiores no universitarios) y Beca 18. Este último programa es especialmente significativo en la medida que significó uno de los principales ofrecimientos de campaña del actual presidente del Perú, Ollanta Humala. De esta manera, B18 fue concebida como uno de los principales mecanismos de inclusión social del actual Gobierno buscando otorgar subvenciones a jóvenes de bajos recursos económicos y alto rendimiento académico.

El objetivo general del Programa busca que los estudiantes en condición de vulnerabilidad culminen sus estudios de manera exitosa para generar bienestar en su familia y para generar retornos a la inversión del Estado desempeñándose laboralmente en el país (y, de preferencia, en las mismas regiones de dónde provienen los becarios). Visto de esta forma, se destaca que la deserción genera un fracaso en la implementación y cumplimiento del objetivo de este programa social.

### ***Marco teórico***

#### ***Factores de deserción y la teoría del capital social, del capital cultural y capital humano***

La deserción educativa es comprendida como una forma de abandono académico voluntario que tiene diferentes causas y factores (Sánchez, G., Navarro, W., & García, A. 2009: 98). En este trabajo se considerará que este fenómeno ocurre cuando se da la renuncia del beneficiario

al otorgamiento de la beca, la discontinuación del proceso siendo beneficiario y antes de iniciar los estudios y/o al abandono de los estudios una vez iniciados.

Existen una serie de investigaciones realizadas a nivel de la región para comprender los factores de deserción educativa. El estudio sobre un programa institucional de tutoría en la UAM-XOCHIMILCO realizado por Ysunza Breña y De la Mora Campos (200-2002) desarrolló cuatro categorías de factores de deserción:

1) Socio-económicos, basados en condiciones económicas desfavorables, 2) Rendimiento académico, basado en características académicas previas. 3) Personales, basados en las características personales del estudiante, desde las actitudes, expectativas e intereses hasta la inapropiada elección de carrera o problemas de salud. Y, 4) Otros, corresponden a: la cuestión cultural de la familia, problemas de adaptación a la Universidad Autónoma Metropolitana – Xochimilco o al sistema modular, insatisfacción en el cumplimiento de las expectativas del estudiante al entrar a la Unidad. (Ysunza & De la Mora , p. 6)

En la investigación de Jewsbury y Haefeli (2000)<sup>5</sup> encontramos que el factor socioeconómico hace referencia a la misma noción de la investigación de Ysunza Breña y De la Mora Campos. Asimismo, encontramos otros factores que consideran los autores determinantes para continuar el desarrollo de los estudios a través de una beca. El factor institucional y los relacionados a la orientación vocacional y vacíos o falta de cobertura de la beca otorgada: 1) Institucionales: Aquellos que desde la propia institución afectan a la permanencia de sus alumnos en sus aulas. Ello se debe a que la educación puede no fomentar la formación de grupos de compañeros sino el aislamiento ante aulas superpobladas y falta de educación personalizada con tutores. Así como la formación de docentes con herramientas que permitan medir e incentivar la participación para no generar o detener la deserción de los estudiantes. 2) Otros factores, relacionados a que las becas otorgadas están relacionadas a la carrera o especialidad no relacionadas necesariamente con la orientación vocacional del estudiante, y por otro lado en algunas ocasiones las becas suponen otras necesidades no cubiertas por el estado o quien otorga la beca, por tal motivo se realizan labores para cubrir esas necesidades (copias, transporte, etc) como condición de becario. (Jewsbury & Haefeli 2000: 8)

El investigador Tinto (1987) sostiene más bien que el factor de “Falta de claridad vocacional de los estudiantes”, es solo un condicionante temporal para que el estudiante tome la decisión final de desertar pero no es determinante para decidir el abandono de la institución o carrera de estudios. Por otro lado considera que tanto lo socioeconómico como el bajo rendimiento académico son los factores que de manera más segura generen el abandono de los estudios. El factor de bajo rendimiento académico es importante porque puede ser una consecuencia de los dos factores antes mencionados que conllevan al estudiante a desmotivarse a continuar estudiando y asistir a clases. O también se relaciona, a lo mencionado por Ysunza Breña y De la Mora Campos, sobre las brechas existentes entre la formación previa y la exigencia académica de la educación superior.

En resumen, en nuestra investigación consideraremos dos categorías para entender los factores de deserción de los becarios o estudiantes de Beca 18 en la Universidad Antonio Ruiz de Montoya. Cabe mencionar que comprendemos la condición socioeconómica y el respaldo del estado a nivel monetario dentro del programa de Beca 18. Además, en cada categoría planteamos algunas consideraciones posibles a comprobar con la investigación de campo.

---

<sup>5</sup> La investigación aborda las causas, factores y consecuencias de la deserción universitaria en universidades públicas argentinas.

Resumiendo, podemos identificar dos categorías para explicar la deserción en el programa Beca 18. La primera categoría se refiere a los factores propios del becario como 1) el actitudinal, emocional; 2) solvencia económica del sujeto y familia; 3) conocimientos adquiridos previamente a la formación universitaria. La segunda categoría se refiere a los factores externos al becario y que se relacionan con el entorno institucional que lo rodea, es decir, se vincula tanto al funcionamiento del Programa como al entorno universitario donde se desempeña. Los componentes de esta categoría son: 1) la integración cultural en el espacio universitario; 2) el funcionamiento institucional de Beca 18 y la universidad.

Primera categoría: Factores propios del becario

1) El primer factor es el actitudinal, emocional o personal que agrupa temas relacionados a problemas de habilidades de socialización personal y capacidad para generar vínculos o situaciones psicosocialmente problemáticas (falta de autoestima, desvalorización, etc). (Tinto, Vincent; Jewsbury, A., & Haefeli, I. ; Sánchez, G., Navarro, W., & García, A. ; Ysunza Breña, Marisa & De la Mora Campos, Sofía).

Este factor lo relacionamos con la teoría de capital social que básicamente se vincula a la capacidad de una persona a establecer redes en un grupo. Estas redes funcionan de tal forma que apoyan, reconocen y establecen vínculos de confianza a cada uno de sus miembros, así como establecen normas y otras formas de organizarse. En ese sentido el capital social de los estudiantes de beca 18 podrá ser logrado a través de sus habilidades de socialización y la apertura de los grupos establecidos en la Universidad Antonio Ruiz de Montoya.

2) El segundo factor es la solvencia económica, referida a una situación ligada a las condiciones familiares precarias en las que se encuentra el becario o la becaria. O a la insuficiencia de recursos para satisfacer otras necesidades de la universidad como copias, libros, visitas de campo o materiales de estudio. Además de otros gastos necesarios como vestimenta y salidas de ocio que le permiten tener interacciones y generar mayor capital social). (Tinto, Vincent, Jewsbury, A., & Haefeli, I. ; Sánchez, G., Navarro, W., & García, A. ; Ysunza Breña, Marisa & De la Mora Campos, Sofía; Donoso y Schiefelbein).

3) El tercer factor es acerca de los conocimientos adquiridos previamente a la formación universitaria. (Jewsbury, A., & Haefeli, I. ; Sánchez, G., Navarro, W., & García, A. ; Ysunza Breña, Marisa & De la Mora Campos, Sofía). Definitivamente el capital humano formado en los colegios estatales en el Perú tiene una serie de dificultades para insertarse en instituciones privadas y nacionales de estudios superiores ya que los conocimientos no corresponden para ingresar o para permanecer en los cursos con un buen rendimiento académico.

La segunda categoría: Factores institucionales

1) El primer factor es acerca de los desafíos de integración cultural, las condiciones en el clima universitario que tienen que existir, así como el capital social permite que las redes de los estudiantes generen un espacio universitario fraterno; el capital cultural es el elemento para fortalecer estos lazos o generar una escisión y probablemente problemas en los espacios formados en las universidades. (Tinto, Vincent; Jewsbury, A., & Haefeli, I. ; Sánchez, G., Navarro, W., & García, A. ; Ysunza Breña, Marisa & De la Mora Campos, Sofía). En nuestro país las diferencias culturales generan divisiones sociales a partir de la discriminación y el racismo, no obstante el programa de Beca 18 puede ser una oportunidad, así como los programas de integración en la universidad y las propias habilidades sociales de los estudiantes,

para deshacernos de trabas culturales. Una iniciativa para valorar el capital cultural es “Reto de la lengua quechua”, programa para fortalecer el capital cultural de los becarios presentes en las universidades mostrando a través de un video las diferentes lenguas de sus estudiantes.

2) El segundo factor es acerca de las condiciones institucionales del Programa. Se examina el rol de la Oficina de Beca 18 y el funcionamiento de sus oficinas descentralizadas para la atención de los jóvenes beneficiarios a partir del seguimiento y evaluación que se hace a la implementación del programa para garantizar el acceso, permanencia y culminación del programa. Asimismo, también se examina el rol de la universidad respecto a los beneficiarios a través de servicios estudiantiles como actividades de fraternidad universitaria, acompañamiento pedagógico y otras actividades. (Tinto, Vincent, Jewsbury, A., & Haefeli, I.; Páramo y Correa ).

En ese sentido las categorías y los conceptos de capital social, capital cultural y capital humano que utilizemos serán contrastadas con el trabajo de campo para revelar los factores de deserción o permanencia de los estudiantes en la Universidad Antonio Ruiz de Montoya.

## **1. Capital social**

### *a. Características y elementos del capital social*

En la presente investigación, utilizaremos los enfoques de la teoría de capital social que han desarrollado Pierre Bourdieu, James Coleman, Robert Putnam, y Alejandro Portes, para sostener hipótesis que el capital social es generador de condiciones de deserción o permanencia en el sistema educativo.

En ese sentido, el capital social se entiende como una realidad donde el individuo puede adquirir recursos humanos (apoyo emocional, reconocimiento) o recursos materiales (económico) que se adquieren al construir una red de relaciones sociales. El cual genera las condiciones para que el sujeto pueda insertarse en una actividad productiva, con el fin de satisfacer sus intereses personales y aportar al desarrollo comunitario.

Según Pierre Bourdieu, el capital en todas sus formas equivale al poder, por tanto la distribución del capital configura la estructura social. El autor explica el capital social como “la suma de recursos reales o potenciales que se vinculan a la posesión de una red duradera de relaciones de conocimiento y reconocimiento mutuo- afiliación a un grupo- más o menos institucionalizados que le brinda a cada uno de los miembros el respaldo del capital socialmente adquirido.” (Bourdieu, 1996: 248), Es decir, el capital social se basa en las relaciones sociales, en la construcción de redes que cada individuo usa para aspirar el acceso de los recursos o una estabilidad emocional de él mismo.

Otro enfoque sobre capital social es de James Coleman quien plantea que es necesario, reformular la herencia estructural funcionalista por Parsons ya que él daba un peso excesivo a las normas como determinante para el comportamiento. De ese modo, su propuesta al igual que la de Bourdieu se coloca en el plano de las relaciones entre los individuos y las formas que ellos tienen para interactuar. Es así que Coleman (1990) señala que las diversas formas de acción social que existen facilitan la cooperación, particularmente cuando se encuentre bajo un contexto que contenga normas que actúen como externalidades. Sin embargo, es necesario tener presente que el capital social que un sujeto pueda contraer, para alcanzar sus beneficios y que sea un recurso utilizable en dimensiones privadas o públicas no implica que sean

exclusivos al individuo que se beneficie de él, sino que depende de las condiciones del sistema social

Existe una perspectiva política y cívica del capital social que impulsan los autores Portes y Putnam. Por un lado, para Portes, el capital social es comprendido como medio o habilidad para el acceso de recursos en virtud de la membresía en redes o estructuras sociales más grandes. En Portes (1999) se entiende del autor que el capital social al estar al alcance de todos y todas, a diferencia de la riqueza es el medio para que los grupos sociales con menores recursos puedan acceder a membresía, préstamos y atodo tipo de acceso directo a recursos económicos.

Portes (2004) coincide con la teoría impulsada por Bourdieu y Coleman en dos aspectos. El primer aspecto es acerca de la formación de expectativas de reciprocidad y otros compromisos formales en organizaciones económicas como base del capital social. Y el segundo aspecto, se refiere a la diferencia de clases a través de la riqueza donde el capital social es el elemento al alcance de todos, convirtiéndose en medio para las clases subordinadas puedan resistir al poder coercitivo de las elites. De ese modo define el capital social bajo tres aspectos: 1) fuente de control social; 2) una fuente de beneficios por la familia; 3) fuente de recursos mediados por redes no familiares.

Y por otro lado, Putnam más bien considera que el capital social se refiere a los "Aspectos de la organización social, tales como la confianza, las normas y las redes que pueden mejorar la eficiencia de una sociedad al facilitar la coordinación y la cooperación para el beneficio mutuo" (Putnam, 1993:67). El capital social es un medio ventajoso, ya que logra conformar una asociación rotativa que permite el mantenimiento constante de la cooperación y participación en la comunidad: "La cooperación voluntaria es más fácil en una comunidad que ha heredado un rico surtido de capital social, en forma de normas de reciprocidad y redes de compromiso cívico" (p.212). De ese modo, comprende al concepto en base a características de la organización social, tales como la confianza, las normas y redes que pueden mejorar la eficiencia y facilitan las acciones coordinadas. Generando pues, que el capital social sea el elemento que provee las herramientas para no desertar y que por el contrario, promueva la cooperación espontánea. En efecto, Putnam enfatiza el capital social desde la participación social en el compromiso cívico y las organizaciones de pequeña escala para demostrar que contribuye al buen gobierno y progreso económico, generando normas de reciprocidad.

Los cuatro autores revisados son los más representativos de la teoría del capital social y coinciden en la importancia que tiene la generación de redes y normas, porque se convierten en medios para la adquisición de recursos humanos y económicos, dando las condiciones para que cada sujeto persiga sus intereses. El presente trabajo busca poder explicar desde la base de la teoría del capital social la deserción o la permanencia en el Programa de Beca 18 de PRONABEC en la Universidad Antonio Ruiz de Montoya. De esa manera, sostener que es importante generar las condiciones en el espacio educativo para el desarrollo de capital social, porque este va a permitir un acceso de recursos y desarrollo del capital humano.

#### **b. Dimensiones o variables del capital social**

Plascencia (2005) explica desde la teoría de Coleman, tres formas para entender el capital social: 1) la primera forma de capital social surge en contextos de intercambio; 2) La segunda forma de capital social es el potencial de información inherente a las relaciones sociales; 3) La tercera forma de capital son las normas y sanciones efectivas. Así pues, la primera tiene que ver con la expectativa de reciprocidad que se puede generar si un sujeto le hace un favor a otro. A esto subyace dos variables: qué tan digno de confianza es el ambiente social y qué extensión

tienen las obligaciones contraídas. La segunda forma va en relación a los beneficios que pueden obtener los actores a partir de la información en posesión de sus contactos y relaciones. Por último, la tercera forma, se refiere a la función que tienen las normas ya sea inhibiendo ciertas acciones o estimulando emprendimiento. Esto nos da las herramientas para poder identificar mejor los momentos donde yace el capital social para la generación de beneficios.

## 2. Capital cultural

### a. *Características y elementos del capital cultural*

El concepto de capital cultural se vincula al acceso y variables de la educación brindada de padres a hijos a raíz de los recursos generados a través de la aplicación de un capital social previo y correspondiente a una estructura social definida. Luego de este proceso, la aplicación del capital cultural generará un nuevo capital social en el ámbito educativo y luego productivo. Es así que puede decirse que el capital cultural es el conjunto de factores y principios dentro del contexto familiar o de comunidad. Portes sostiene esta definición con lo señalado por Bourdieu, quien considera al capital cultural como el conjunto de credenciales de educación formal que posee un individuo, los más complejos valores intangibles y conocimientos de formas culturales de su comportamiento (2004, p.27). El capital cultural, propiciado por una estructura social previa, genera capital social que influirá y se verá influenciado por el desenvolvimiento del y la estudiante en su proceso educativo.

En ese sentido, se profundiza en la tesis de Bourdieu (en este caso, junto a Passeron) sobre las estructuras o categorías sociales que reúnen los factores de comportamiento y conocimientos que condicionan el desenvolvimiento del y la estudiante durante su etapa de formación (1979, p.115). A su vez, esta estructura se afirma como tal al mantenerse vigente frente a otras estructuras de comportamiento que, según las relaciones y vínculos sociales generados, pueden entrecruzarse dependiendo de la acción continua en el tiempo de los factores mencionados. Además, a medida que progresa la escolarización, esta categoría tiende a adquirir todas las características (competencias y actitudes) vinculadas a la elección escolar de una categoría.

Bourdieu y Passeron (1979) definen esta categoría social como una estructura de sistema completo. Es esta estructura la que caracteriza y condiciona el aprendizaje del individuo respecto a sus formas de selección y desenvolvimiento durante toda su carrera. El origen social, el género respectivo, la ocupación de los padres, la capacidad adquisitiva, etc., forman esta estructura que, como se dijo anteriormente, se afirmará al cruzarse con estructuras de factores distintos durante el proceso de la carrera.

Es así que, según la clase social del o la estudiante, pueden señalarse distintos procesos comparativos. Según el origen social, puede entenderse que los estudiantes de cuadros superiores triunfen en el subgrupo de estudiantes que han recibido formación moderna respecto a los estudiantes de cuadros populares que pueden triunfar en otro tipo de subgrupos más clásicos, debido a que pasaron por una rigurosa selección para poder acceder a este tipo de educación. Sin embargo, las características del origen social que recaen en la enseñanza escolar, respecto a las clases populares, encierran todo tipo de factores de desventaja que pueden notarse en el desempeño académico o, principalmente, en su establecimiento como estudiantes (Bourdieu y Passeron 1979, pp.121-123). Debido a que estos procesos de selección no consideran el capital cultural o estructura social particular que condiciona el comportamiento del y la estudiante, más allá del desempeño académico, aunque, de todas formas terminará por afectar en ese aspecto.

Por otro lado, respecto a las variables de género, puede indicarse que la mayoría de las estudiantes deciden o son seleccionadas a estudiar ciencias sociales o literarias, debido al prejuicio que se tiene sobre su sensibilidad y delicadeza ante las letras o recursos artísticos, mientras que su presencia en ciencias naturales es mucho menor. (Bourdieu y Passeron, 1979, pp.121-125) Sin embargo, el desempeño de muchas de ellas será mayor al de muchos varones, a causa de pasar, también, por un riguroso proceso de selección para acceder a tales carreras. En ese sentido, la influencia del capital cultural sobre a la selección de la carrera de estudios está predispuesta o son condicionada a cierto tipo de enseñanza por el simple hecho de ser mujer dentro de su estructura social y por las expectativas que pueda tener esta estructura para el futuro capital humano que generará esta estudiante.

Por otra parte, ambos autores contemplan que uno de los principales indicadores del capital cultural es el capital lingüístico. Se refieren al conjunto de variables que condicionan el idioma del individuo según su estructura social. De allí derivan diversas situaciones de comprensión y comunicación diferidas, muchas veces, por su diferencia de concepción. No solo basta con considerar la diferencia de códigos de comunicación, sino que debe tenerse en cuenta la estructura cultural y social que conlleva cada idioma y la enseñanza a través del mismo, ya que esto condicionará, en cualquier aspecto, la aprehensión de la educación que se disponga.

Puede afirmarse entonces, que se entiende por capital cultural a aquel aspecto conformado por una serie de estructuras sociales establecidas por valores y conocimientos determinados en un contexto particular, que influirá en el desarrollo del capital social de y la estudiante hacia su desempeño productivo. Este capital cultural, puede observarse en situaciones de competencias de aprehensión de conocimientos o modos de enseñanza, a la vez, en procesos de selección de carrera frente a las expectativas planteadas y condicionadas por la estructura social y, en las ventajas y desventajas que pueda presentar un determinado sector económico frente a las oportunidades planteadas por la oferta y demanda educativa.

#### *b. Dimensiones o variables del capital cultural*

Bajo esta premisa, puede volverse al argumento de Portes que, en este caso, indica que para poder analizar el capital cultural es necesario verificar la influencia que este genera en los vínculos comunales o sociales que se dan dentro de una comunidad (2004, p.32). Estos son importantes por los beneficios que brindan a los individuos las relaciones cooperativas. Existen vínculos económicos o de conveniencia casi siempre ligados al acceso de los hijos e hijas de la familia a una educación necesaria para el bien de la comunidad. Por otro lado, también se presentan vínculos comunitarios, que afirman la conexión cultural de la comunidad apoyándose mutuamente o, simplemente, forjando, voluntaria o involuntariamente, una estructura de sistema completo caracterizada por las relaciones que den dentro de la comunidad y contexto. En el ámbito de la Ciencia Política sus beneficios acarreaban tanto a los individuos como a la colectividad como un todo en la forma de tasa crimen más bajas, menor corrupción de funcionarios y una mejor gobernabilidad. Es así que el capital cultural puede presentarse de distintas formas, con el objetivo de lograr vínculos para el fortalecimiento de sus estructuras frente al ámbito educativo condicionado con las expectativas con las que cuente la comunidad según las necesidades de la misma.

### **3. Capital humano:**

#### *a. Características y elementos del capital humano*

La teoría económica clásica entendió que el capital estaba estrechamente relacionado con aspectos como la inversión en activos y maquinarias, pero no consideró que también podría estar referido a activos de carácter inmaterial. Sin embargo, teóricos como Adam Smith o Malthus intuyeron que la educación es un factor importante en el análisis del crecimiento económico.

Es a partir de los años cincuenta y sesenta que aparecen estudios que consideran al capital humano como un elemento relevante en el estudio del crecimiento económico. Schultz, Denison y Becker son los pioneros en este campo. Sin embargo, Becker es quien formaliza la noción de capital humano como elemento fundamental en un nuevo campo de estudio: la economía de la educación, al considerar que el capital humano consiste en el conocimiento y las habilidades de los individuos, y el desarrollo económico depende de los avances en el conocimiento tecnológico y científico; por tanto, el desarrollo depende de la acumulación del capital humano. (Becker, Murphy & Tamura, citado por Terrones & Calderón 1993, p. 29)

Terrones & Calderón (1993) afirman que el concepto capital humano “puede ser entendido como el nivel de habilidades y recursos productivos incorporados en el individuo a través de la educación, la acumulación de capital humano puede ser vista como una inversión. Es decir, como una actividad en la cual se usan recursos actuales con el fin de aumentar el potencial productivo futuro (aumentando también los ingresos futuros), tanto del individuo como de la nación en su conjunto” (p. 25).

Para los autores mencionados el papel que cumple la educación en el desarrollo económico es fundamental y se debe básicamente a que la educación aumenta la capacidad productiva del individuo, al mejorar su capacidad de aprendizaje y de acceder a nueva información, permite al individuo ser más receptivo a la introducción de cambios en el plano productivo, en su entorno institucional y en su medio ambiente, mejora la capacidad creativa del individuo, generando así innovaciones técnicas e institucionales, mejora la capacidad de lectura y de cálculo del individuo, permitiéndole suscribir contratos laborales y financieros cada vez más sofisticados, además de permitirle un mejor manejo de la información económica y legal, estableciendo así las condiciones para el desarrollo de nuevos mercados e instrumentos financieros, lo que facilita a su vez una mejor asignación de recursos, produce familias más educadas, posibilitando un ambiente familiar o social más propicio para el mejor desarrollo de las futuras generaciones en los planos intelectual, corporal y nutricional. Eleva el costo de oportunidad de tener y mantener hijos generando así una menor tasa de fertilidad y por ende un menor crecimiento poblacional, genera externalidades positivas: por ejemplo, la capacidad productiva de un individuo es más elevada en una sociedad donde el nivel educativo promedio (y en particular, de sus compañeros de trabajo) es más elevado; y aumenta la disponibilidad de capital humano, haciendo que este atraiga a otros factores, como el capital físico, y eleve la productividad de todos los factores de producción. (Terrones & Calderón 1993, p.25)

#### **b.** *Dimensiones o variables del capital humano*

Asimismo para el efecto de análisis estos autores proponen medir el capital humano considerando tres tipos de indicadores:-

**Indicadores de nivel:** son las variables referidas a la cobertura del sistema educativo, es decir, las tasas de matrícula en educación primaria, secundaria y superior, así como la tasa de alfabetización adulta.

**Indicadores de calidad:** son las variables que miden la calidad de servicio brindado por el sistema educativo, esto es, los ratios alumno/profesor en educación primaria y en educación secundaria.

**Indicadores de composición de talentos:** son las variables que aproximan la distribución del capital humano entre actividades productivas y actividades de influencia, es decir, el porcentaje de alumnos de educación superior que siguen carreras ligadas a Ciencia e Ingeniería y el porcentaje de dicho alumnos que siguen carreras ligadas a Letras y Humanidades.

#### 4. ¿Cómo se relacionan capital cultural, capital social y el capital humano?

Luego de haber analizado la definición de estos tres conceptos, puede concluirse que el vínculo entre capital cultural y capital social se encuentra, claramente, en los vínculos comunales o sociales que generan como desarrollo de un determinado capital social. Los vínculos o relaciones están influenciados por el capital cultural del y la estudiante que, a través de una estructura de formas de comportamiento y conocimientos, condicionan la formación del capital social que actuará en su desenvolvimiento en el ámbito educativo.

Estos vínculos son primordiales para el establecimiento de un capital social respectivo, ya que a través de ellos se forman las redes que sostendrán el proceso educativo del y la estudiante y obtener los beneficios de la misma. Sin embargo, el comportamiento para la formación e interacción está influenciado por el contexto o capital cultural de cada individuo. Es decir, todos los factores económicos, de género, lingüísticos o de normas y conocimientos particulares afectarán el desenvolvimiento del estudiante durante su generación y formación de redes dentro del ámbito educativo.

Por otro lado, es importante también reconocer la dependencia entre capital humano y capital social, como fuente de desarrollo productivo. Como hemos sugerido, el capital humano es el conjunto de habilidades, capacidades y conocimientos que posee un individuo, y que pone en juego en la actividad productiva. Mientras que el capital social es el resultado del desarrollo cultural del conjunto de la sociedad, expresado en relaciones y redes de intercambio. Así, el capital social está conformado por la suma de distintos capitales humanos, que en la medida que son potenciados por la educación, fortalecen y aumentan sus posibilidades de afianzar la relación y de asegurar la producción de conocimiento. Estas dos formas de capital no solo dependen de la educación para consolidarse, sino que al operar efectivamente provocan un incremento cualitativo en los niveles de educación de una comunidad específica. En la medida que estos tipos de capital posea un nivel superior, la producción, relativa a los campos del conocimiento y laboral, incrementa.

Se puede llegar a la conclusión que el capital cultural condiciona el funcionamiento del capital social a través de los vínculos que genera este último para establecerse. Es allí, donde se observarán las ventajas, desventajas, capacidades y formas de interacción para la formación de una categoría social particular que condiciones el desenvolvimiento del y la estudiante y, luego de esto, su decisión de mantenerse o abandonar el proceso. Asimismo que capital social y capital humano dependen mutuamente, y a su vez el desarrollo de estas dos poseen una relación recíproca con la educación, al tener en ella su fuente de desarrollo, y al verse esta misma enriquecida con el desarrollo de los capitales.

#### *Hipótesis y metodología de la investigación*

A partir de lo expuesto, entendemos que el espacio universitario exige determinadas formas de socialización y de patrones culturales y, en ese sentido, (la ausencia o no) de capital social y cultural puede operar como condicionante para los estudiantes. La preexistencia de capital social y cultural en la universidad ayuda a aminorar las limitaciones (sociales, económicas, educativas, etc.) de los jóvenes ingresantes que no pueden ser cubiertas por el Programa. En ese sentido, podemos esperar que los jóvenes que hayan podido desarrollar mejores redes de confianza extendida en sus lugares de origen tendrán mayores posibilidades de conformar mejores redes de socialización en la UARM y, por lo tanto, menores oportunidades de desertar. Asimismo, entendemos que la universidad es un espacio que transforma las cosmovisiones y las formas de socializar, en ese sentido, el capital social y cultural son potenciadores del proceso educativo y de la formación de capital humano. Es decir, que los estudiantes que pueden aprovechar más los espacios que les ofrece la universidad para construir redes y adquirir capital cultural son los que tendrían menos probabilidades de desertar. En esa línea, podemos esperar que una vez en la UARM, los estudiantes que logran conformar diversos círculos de socialización, son los que tienen mejor desempeño académico y menor posibilidad de desertar en el futuro.

En cuanto a la metodología de la investigación se profundizará, como ya se mencionó, en el caso de la Universidad Antonio Ruiz de Montoya y, específicamente, en las trayectorias de vida de los beneficiarios, becarios y desertores. Para ello se usarán herramientas cuantitativas y cualitativas. En el primer caso se desarrollarán bases de datos que nos permitan ver los porcentajes de deserción en cada etapa del programa desagregando los datos según sexo y región de origen. Asimismo, se realizarán cuestionarios online (entrevistas cerradas) a los becarios actuales de la universidad con el fin de caracterizar los aspectos más relevantes de su entorno que le permiten continuar su formación. En el segundo caso, se realizarán entrevistas a profundidad tanto a los becarios actuales como también entrevistas telefónicas a los jóvenes que tuvieron que abandonar sus estudios o fueron seleccionados como beneficiarios pero no llegaron a ser becarios (ya que es muy probable que quienes hayan desertado hayan retornado a su región). Esto se complementará con entrevistas a los tutores de los jóvenes que desertaron.

### ***Hallazgos parciales***

#### ***- Hallazgo N° 1***

El principal hallazgo logrado hasta la fecha se refiere la forma limitada en la que se ha venido midiendo el fenómeno hasta ahora. Según lo revisado hasta la fecha, salta a la vista que los estándares según los cuáles el PRONABEC está computando los casos de deserción están ocultando un abanico de situaciones derivadas del proceso del otorgamiento de la beca que valdría la pena considerar. Según esta institución estatal se considera como deserción al “*número de alumnos matriculados en el semestre que abandonaron por motivos no vinculados al desempeño académico (abandono de estudio, retiro, indisciplina, etc.)*”<sup>6</sup>. Sin embargo, esta definición ocupa tan sólo una parte demasiado reducida del universo de situaciones que viven los jóvenes dentro su trayectoria dentro del programa. En el caso de la UARM, se registran una multiplicidad de situaciones potenciales en las que los jóvenes se verían obligados a abandonar el programa aun cumpliendo con los requisitos de selección necesarios, a saber, adecuado rendimiento académico escolar y situación económica vulnerable. El siguiente cuadro muestra postura de manera más clara.

### **Tabla 1. Beneficiarios, becados y matriculados de Beca 18 en la UARM**

---

<sup>6</sup> Oficio N° 02-2015-UARM-0GB18 y Oficio N° 024-2014-OB18-J-CT

Año	Beneficiarios	Becarios	Matriculados	Pérdidas de beca de matriculados		Suspensión de beca	Becarios actuales
				Desaprobados	Deserción		
2013	74	74	71 <sup>7</sup>	5	1	4	61
2014	137	123	122	0	2	0	120
2015	203	188	179	0	0	0	179

Fuente: Oficina de Beca 18 de la UARM, elaboración propia

Según nos narra el funcionario encargado de la Oficina de Beca 18 en la UARM. El recorrido empieza con la selección de los beneficiarios por el PRONABEC<sup>8</sup>. Los resultados se publican online y a través las oficinas de enlace regional de la institución y los jóvenes tienen 15 días hábiles para presentarse en ellas a firmar un compromiso de aceptación de la beca. Sorprendentemente, un porcentaje considerable de los beneficiarios no acuden a hacerlo<sup>9</sup> (un 10.21% y 7.38% de los beneficiarios para 2014 y 2015 respectivamente). Más adelante, de entre quienes llegaron a aceptar la beca existe otra porción –relativamente menor- de chicos que arriba a la universidad pero retorna a su hogar a los pocos días, renuncia en su oficina de enlace o simplemente no llega nunca al inicio de clases, por lo tanto no llegan nunca a matricularse en los registros de la UARM. Recién con el inicio de clases empieza el monitoreo del PRONABEC, a partir de ello sus porcentajes de deserción son bastante menores que indicadores que contemplaran los abandonos por condicionantes sociales que empiezan actuar desde antes de la matrícula y que son justamente aquellos a los que el programa de becas trata de atacar. Por ejemplo, según los reportes formulados por la UARM (Oficio N° 02-2015-UARM-0GB18 y Oficio N° 024-2014-OB18-J-CT ) -y elaborados según criterios del PRONABEC- se reportó para los ingresantes 2013 una tasa de deserción de 0% para el ciclo 2014-1 y de 1.61% para el 2014-2. Si consideramos una tasa de deserción que vaya desde los beneficiarios encontramos que esta aumentaría a 9.45% (6 desertores entre los becarios y matriculados y 01 desertor durante las clases).

Si bien la tasa de deserción no es muy alta, encontramos que la definición deserción usada actualmente por el PRONABEC puede estar llevando a obviar un conjunto de situaciones en el proceso de otorgamiento de las becas que le están impidiéndole llegar a los sectores más vulnerables de la ciudadanía, justamente donde más se necesita su acción. A pesar de ello, vale la pena destacar que, aun tomando las consideraciones antes apuntadas, el porcentaje de deserción es bastante bajo para no considerar al Programa como una buena política. Lo que nuestros hallazgos sugieren es que hay un porcentaje considerable de jóvenes que desisten de la beca antes de llegar siquiera a la universidad y que, en ese sentido, no existe un adecuado

<sup>7</sup> En esta sección se muestra 71 matriculados pero inicialmente se matricularon 68. Más adelante, el PRONABEC substituyó con los accesitarios a 3 de estos jóvenes que abandonaron la beca.

<sup>8</sup> Estos jóvenes están aptos para la beca gracias a la focalización del Sistema de Focalización de Hogares (SISFOH) y a la aprobación del examen de admisión de la UARM. Es decir, cumplen con el perfil de jóvenes en situación de vulnerabilidad a los que el Estado busca apoyar con sus medidas

<sup>9</sup> En esta etapa se descarta que los chicos deserten a aceptar la beca a la UARM por asistir a otra universidad a la que ingresaron ya que el PRONABEC sólo otorga la categoría de beneficiario para una sola universidad o instituto superior

sistema de información que dé cuenta de lo que ocurre en esa etapa. Dada la cantidad de jóvenes que discontinúan el proceso en esta fase, sería bueno profundizar más si es que lo hacen por motivación personal o si se están viendo condicionados de diversas maneras a aceptar la subvención.

Todo esto nos plantea hipótesis que deberán ser profundizadas en posteriores investigaciones. En primer lugar, podría suceder que el Programa puede estar mostrando dificultades para llegar a determinadas zonas del territorio. La inaccesibilidad de ciertas Oficinas de enlace regional<sup>10</sup> para ciertos beneficiarios puede haber sido un factor determinante a la hora de no firmar la aceptación de la beca para algunos jóvenes. En segundo lugar, esto también puede significar que los paliativos económicos que está ofreciendo el programa, pueden no llegar a ser suficientes para incentivar y/o asegurar a los beneficiarios o becarios la continuación del proceso educativo<sup>11</sup>. En consonancia con lo anterior, notamos que en condiciones de pobreza extrema similares entre los beneficiarios, la diferencia entre los casos exitosos y de deserción podría explicarse por factores más allá de las condicionantes económicas tales como el capital social. En ese punto profundizará nuestras futuras indagaciones.

- **Hallazgo N° 2**

Otro hallazgo relevante en nuestra investigación consistió en indagar acerca de las razones que llevan a los y las jóvenes becarias a discontinuar sus estudios en la UARM desde que son nombrados beneficiarios de la beca, es decir, desde que se comprueba que tienen las habilidades académicas y las condiciones de vulnerabilidad económica necesarias. Después de haber realizado 19 encuestas telefónicas, hemos sistematizado los causantes de abandono en seis categorías:

**Tabla 2. Luego de ser declarado beneficiario ¿Por qué razones un joven discontinuar sus estudios en la UARM?**

Razones	Número de encuestados
1) No pudo aceptar la beca por falta de documentación	03
2) Decidió no aceptar la beca	06
3) No pudo llegar a la oficina de enlace regional en el plazo estipulado	03
4) Problemas de desinformación y descoordinación los llevaron a perder la aceptación de la beca	03

<sup>10</sup> Esto hipótesis nos debería llevar a la reflexión en la medida que el Programa ha desarrollado un modelo de las oficinas provinciales bastante amplio, con lo que son mucho menos remotas que el resto de programas del estado

<sup>11</sup> Podría ocurrir que, a pesar de las subvenciones que ofrece la beca, algunas familias no puedan darse el lujo de perder a un joven en edad de trabajar para que vaya cinco años a la universidad. Otra situación interesante surgió del mismo funcionario de Beca 18 de la UARM, quién relató que dentro de los ingresantes 2013 hubo becarios que llegaron a llegar a Lima pero tuvieron que irse tempranamente porque no pudieron sostener su estadía en Lima los días que duraba el primer pago de la subvención.

5) Acepta la beca (se convierte en becario), pero no pude viajar a Lima	02
6) Acepta la beca, llega a Lima, se matricula pero abandona sus estudios	02
<b>TOTAL DE ENCUESTADOS</b>	19
<b>Suma de los chicos que abandonaron el programa en cada etapa durante los años 2013, 2014 y 2015</b>	57

Fuente: elaboración propia a partir de las encuestas realizadas

Sistematizando estas causales de abandono -y en consonancia con lo destacado en el marco teórico- las hemos ubicado en un *continuum* que va desde las razones de índole puramente personal hasta las que están directamente causadas por fallas en el proceso burocrático de otorgamiento de la Beca. A continuación pasaremos a explicar brevemente cada categoría.

En un extremo encontramos aquellos jóvenes que decidieron no aceptar la Beca por voluntad propia. En este grupo hay 02 chicos que desistieron porque decidieron optar por otras universidades (una nacional y otra privada). Además hay 01 chico que optó por tomar otro programa de becas (Fe y Alegría). En nuestras entrevistas también encontramos a 01 persona que desistió porque la UARM no ofrecía la carrera que él realmente deseaba y porque no se sentía cómodo en Lima, optó entonces por seguir otra carrera en Chiclayo. Por último, tenemos a 01 chico que desistió de la beca por carecer de fondos para poder costearse el viaje hacia la capital y tenemos a otra persona que lo hizo por temor a que el Programa realizara una visita a su hogar y le retirara la subvención al ver los bienes que habían en su hogar.

En el mismo extremo, tenemos aquellos jóvenes que aceptaron la beca, se matricularon en la UARM y hasta llegaron a iniciar sus clases pero tuvieron dificultades para adaptarse al nuevo ambiente. Por un lado, 01 encuestado manifestó que no pudo acostumbrarse a la nueva vida universitaria, específicamente al hecho de vivir sola y por su cuenta. Por otro lado, hubo otro entrevistado que manifestó que durante sus estudios se dió cuenta que la carrera que cursaba no era la que él deseaba para su vida profesional.

En el extremo opuesto tenemos a quienes descontinuaron debido a problemas de desinformación y descoordinación con las oficinas de enlace regional. En esta sección encontramos a un grupo de jóvenes con una problemática similar, todos ellos sabían que habían ingresado a la UARM pero tuvieron problemas para obtener información sobre el paso siguiente a realizarse para continuar el proceso. Cuando realizamos las entrevistas pudimos corroborar que los jóvenes o seguían a la espera de una llamada de la su respectiva de su oficina de enlace regional que les dijera qué hacer o cuándo se habían acercado personalmente a sus instalaciones, el personal de las mismas no les había podido dar alcances sobre su situación y referencias de personas que los pudieran ayudar. En el mismo extremo, se encontró a 02 personas que deseaban aceptar la subvención pero no pudieron hacerlo debido a que el programa no les había otorgado la documentación pertinente, específicamente la certificación del SISFOH que, como se sabe, viene siendo administrada por el Ministerio de Desarrollo e Inclusión Social.

Por último, podemos encontrar dos categorías que se encontrarían en el “medio” de nuestro *continuum* ya que combinan problemáticas personales y del mismo programa. Por un lado tenemos a quienes no pudieron llegar a las oficinas de enlace regional para poder firmar la carta

de aceptación de la beca. 01 persona nos indicó que se vio forzada a viajar a otro departamento en los plazos estipulados porque el jefe de familia debía trabajar para sostenerse. Otro joven, perteneciente a una comunidad nativa, nos comentó que residía a dos horas del centro poblado más cercano y que habían tenido dificultades para poder llegar a las oficinas descentralizadas del PRONABEC. Por otro lado, hubo un joven que aceptó la beca pero no pudo solventarse el viaje hasta Lima.

### **Conclusiones parciales**

Como breve síntesis, podemos decir que, hasta la fecha, nuestros resultados parecen indicar que las razones que están detrás de la *descontinuación* de los estudios en la UARM en los becarios de Beca 18 están vinculadas a causas que van más allá de la formación de capital social y cultural. Queda pendiente ahora indagar si es que estas dos variables están relacionadas con la *permanencia* de los becarios en la Universidad Antonio Ruiz de Montoya, es decir, nuestras próximas acciones estarán encaminadas a corroborar si la formación de redes de confianza extendida entre los alumnos becarios y la adquisición determinadas pautas de comportamiento ligadas a las exigencias que impone el espacio universitario están ayudando a la adaptación de los jóvenes al nuevo contexto y los están ayudando a mejorar su experiencia en este contexto.

Como parciales conclusiones, identificamos que PRONABEC tendría que reforzar tres líneas de acción: 1) gestión de la información, lo referido a que las oficinas no cumplen con tener la información necesaria para los beneficiarios, quienes se encuentran desorientados por no saber que pasos realizar durante la etapa de inscripción; 2) aguinaldos económicos, hay una ausencia de subvención económica que genera que los beneficiarios no tengan los medios para venir a Lima y mantenerse en la capital hasta que se les sea otorgada la subvención económica que les corresponde. Una vez que aceptan la beca no tienen los medios para venir a Lima y cuando llegan no tienen los recursos; 3) acompañamiento psicológico, se refiere a las sensaciones de soledad que vive el joven beneficiario al llegar a Lima.

### **Bibliografía:**

- Bourdieu, P. & Passeron J.C. (1979). Capital cultural y comunicación pedagógica. En *La Reproducción: Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Editorial Laia S.A.: Barcelona.
- Jewsbury, A., & Haefeli, I. (2000). Análisis de la deserción en universidades públicas argentinas. In *V Congreso Internacional del CLAD. Santo Domingo*(pp. 31-51).
- Portes, A. (2004). Social Capital. En *Economic Sociology*. Princeton University Press: Princeton.
- Putnam, R. (1993) Capital social y exilio Institucional. Pp. 207-233. En *Para hacer que la democracia funcione: La experiencia italiana en descentralización administrativa*. Galac: Venezuela
- Saiz, J. E., & Jiménez, S. R. (2008). Capital social: una revisión del concepto. *Revista CIFE*, 13, 250-263.

López Fernández, M., Martín Alcázar, F., & Romero Fernández, P. M. (2005). Una revisión del concepto y evolución del capital social.

Páramo, Gabriel; Correa, Carlos (1999). Deserción Estudiantil Universitaria. Conceptualización. En: Revista Universidad EAFIT, Abril - Mayo –Junio, Medellín, 1999.

Sánchez, G., Navarro, W., & García, A. (2009). Factores de deserción estudiantil en la universidad surcolombiana." *Paideia Surcolombiana*, 14, 97-103.

Terrones, M. & Calderón, C. (1993). Educación, capital humano y crecimiento económico: el caso de América Latina. *Economía*, XVI (31), pp. 23-69

Universidad de Chile (2008). *Informe final: estudio sobre causas de la deserción universitaria*. Centro de Microdatos del Departamento de Economía: Santiago de Chile

Ysunza Breña, Marisa & De la Mora Campos, Sofía. *Investigación educativa a partir de una programa institucional de tutoría: experiencias en la UAM- Xochimilco*. Disponible en: <http://148.213.1.36/Documentos/Encuentro/PDF/22.pdf>

Vries, W. D., León Arenas, P., Romero Muñoz, J. F., & Hernández Saldaña, I. (2011). ¿ Desertores o decepcionados? Distintas causas para abandonar los estudios universitarios. *Revista de la educación superior*, 40 (160), 29-49.