


# ESTUDIO

n.º 006

¿Cómo difieren las experiencias de los estudiantes que migraron de quienes no lo hicieron?: análisis con una muestra de beneficiarios de Beca 18

Noviembre de 2024



**Estudio:** ¿Cómo difieren las experiencias de los estudiantes que migraron de quienes no lo hicieron?: análisis con una muestra de beneficiarios de Beca 18

**Ministro de Educación:**

Morgan Niccolo Quero Gaime

**Viceministra de Gestión Institucional:**

Cecilia Del Pilar García Díaz

**Directora Ejecutiva de Pronabec:**

Alexandra Ames Brachowicz

**Director de la Oficina de Planificación y Presupuesto:**

Dante Javier Beltran Arias

**Directora de Unidad de Estudios Sociales e Investigación:**

Lucía del Rosario Espezúa Berríos


**Elaboración y revisión:**

Ana Claudia Salas Zeta

Cesar Huamaní Ninahuanca

Camilo José Quintana Castro

Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo (Pronabec)  
Ministerio de Educación  
Avenida Arequipa 1935-Lince, Lima, Perú  
[www.gob.pe/pronabec](http://www.gob.pe/pronabec)



## Resumen

El estudio analizó las experiencias de beneficiarios de Beca 18 que migraron para estudiar como también de aquellos que no lo hicieron. Se usó una metodología mixta que combinó análisis cuantitativo de encuestas (más de 1600) y cualitativo a través de entrevistas a profundidad (19). Mientras con el primero se abordó el entorno social, la salud física y emocional, el aspecto académico y las expectativas de los estudiantes considerando su condición migratoria y modalidad; con el segundo se exploró las motivaciones y experiencias.

Los resultados sugieren que la decisión de migrar o no hacerlo estuvo influenciada por la presencia de redes de soporte como la familia y otros actores del entorno social inmediato. Asimismo, destacaron los factores de atracción y repulsión como la presencia de IES de mayor calidad y restricciones en la oferta de carreras en determinadas regiones. Sobre la preparación académica para la transición a la Educación Superior, los que migraron a Lima y aquellos de otras modalidades distintas a las EIB y CNA se prepararon más. Sin embargo, en general, los becarios aseguraron no sentirse completamente preparados.

Para los migrantes, la presencia de familia y otras redes fue crucial durante la transición y el proceso de estudios. Luego, pese a que cuantitativamente se halló que los que migraron a Lima experimentaron mayor discriminación; durante las entrevistas no se registró sucesos relevantes. Si bien la mayoría estuvo satisfecha con su vida social, fue evidente que esto quedó relegado al priorizar las responsabilidades académicas.

Respecto a la alimentación, los migrantes experimentaron cambios sustanciales en sus dietas. Sobre la salud mental, tanto migrantes como no migrantes enfrentaron malestares emocionales, especialmente debido a la carga académica; no obstante, los que migraron a Lima mostraron mayor sintomatología severa de ansiedad, depresión y estrés. Respecto de la salud física, una mayor proporción de becarios EIB y CNA sufrió COVID.

En relación con el rendimiento, si bien el proceso de aprendizaje fue retador para todos los becarios, aquellos que migraron a Lima y eran de modalidades distintas a la EIB y CNA tuvieron notas más altas. En lo institucional, los programas de acompañamiento fueron más aprovechados por los migrantes, quienes a menudo señalaron que lo limitado de la subvención los forzó a recurrir a ayudas o trabajos esporádicos. Finalmente, respecto a las expectativas, la mayoría desea continuar estudios de posgrado o especialización.

Teniendo estos resultados, se plantean las siguientes recomendaciones: fortalecer el programa de acompañamiento para que tome en cuenta las necesidades de los migrantes; promover talleres sobre habilidades sociales y espacios de integración; fortalecer la difusión de programas de acompañamiento de las IES y del PRONABEC; e incentivar el diálogo con otras entidades para la creación de programas de soporte.

## Índice

<b>1. Introducción</b> .....	7
<b>2. Revisión de literatura</b> .....	8
<b>3. Marco teórico</b> .....	13
¿Por y para qué migrar?: movilidad educativa en la educación superior .....	13
Migración como hito en el desarrollo del estudiante .....	14
<b>4. Metodología</b> .....	16
4.1. Objetivos .....	16
4.2. Diseño .....	16
4.3. Datos y métodos .....	16
<b>5. Resultados</b> .....	18
5.1. Análisis cuantitativo .....	18
Tránsito a la educación superior: motivaciones y preparación .....	18
Redes de soporte y contexto: Familia, vivienda y discriminación .....	20
Situación académica.....	23
Implicancias en la salud física y mental .....	25
Expectativas y trabajo: culminación, deserción y experiencia .....	28
5.2. Análisis cualitativo .....	32
Decidir migrar o no hacerlo: Familia, oportunidades e inequidad .....	32
Adaptación y desarrollo: La ES como nueva experiencia.....	35
“Hay momentos que te sientes mal”: salud física y situación emocional .....	39
Rendimiento académico: Entre la falta de preparación y la autoexigencia .....	42
Acerca de lo institucional: el rol de las IES y el PRONABEC .....	46
Miras al futuro: educación posterior al egreso y trabajo .....	48
<b>6. Conclusiones</b> .....	49
<b>7. Recomendaciones</b> .....	52
<b>8. Referencias</b> .....	58
<b>9. Anexos</b> .....	61
Anexo 1. Guía de entrevistas .....	61
Anexo 2. Gráficos complementarios.....	67
Anexo 3. Características de los entrevistados .....	70

## Índice de gráficos

Gráfico 1. Potenciales factores que influyen en el desarrollo de los estudiantes migrantes.....	15
Gráfico 2. Motivos para la elección de la IES.....	18
Gráfico 3. Motivos para la elección de la IES por tipo de migración.....	19
Gráfico 4. Motivos para la elección de la IES por modalidad de Beca 18.....	19
Gráfico 5. Tiempo de preparación para postular a la IES según tipo de migración y modalidad de Beca 18.....	20
Gráfico 6. Tiempo de preparación para postular a la IES, interacción del tipo de migración y modalidad de Beca 18.....	20
Gráfico 7. Porcentaje de becarios que cuentan con familiares que viven en la misma región, provincia o distrito, según tipo de migración y modalidad de Beca 18.....	21
Gráfico 8. Porcentaje de becarios que cuentan con familiares que viven en la misma región, provincia o distrito, interacción de tipo de migración y modalidad de Beca 18.....	21
Gráfico 9. Tiempo que les toma movilizarse desde las residencias hasta las IES.....	22
Gráfico 10. Tiempo que les toma movilizarse desde las residencias hasta las IES según tipo de migración.....	22
Gráfico 11. Tiempo que les toma movilizarse desde las residencias hasta las IES según tipo de modalidad de Beca 18.....	23
Gráfico 12. Experiencias de maltrato o discriminación fuera de la IES reportadas por los becarios según tipo de migración y modalidad de Beca 18.....	23
Gráfico 13. Niveles de logros (rangos de notas) de los becarios según tipo de migración.....	24
Gráfico 14. Niveles de logros (rangos de notas) de los becarios según tipo de modalidad de Beca 18.....	24
Gráfico 15. Enfermedades reportadas por los becarios según modalidad de Beca 18.....	25
Gráfico 16. Niveles de sintomatología de depresión, ansiedad y estrés según tipo de migración.....	26
Gráfico 17. Niveles de sintomatología de depresión, ansiedad y estrés según modalidad.....	26
Gráfico 18. Presencia de sintomatología de depresión, ansiedad y estrés, interacción tipo de migración y modalidad.....	27
Gráfico 19. Probabilidad de que becarios culminen sus estudios superiores en la IES, según tipo de migración y modalidad de Beca 18.....	28
Gráfico 20. Probabilidad de que becarios culminen sus estudios superiores en la IES, interacción tipo de migración y modalidad de Beca 18.....	28
Gráfico 21. Motivos de deserción o interrupción de estudios de becarios.....	29
Gráfico 22. Motivos de deserción o interrupción de estudios según tipo de migración.....	29
Gráfico 23. Motivos de deserción o interrupción de estudios según modalidad de Beca 18.....	30
Gráfico 24. Situación de los becarios una vez que culminen sus estudios.....	30
Gráfico 25. Situación de los becarios una vez que culminen sus estudios según tipo de migración.....	31
Gráfico 26. Situación de los becarios una vez que culminen sus estudios según modalidad de Beca 18.....	31
Gráfico 27. Actividades remuneradas desde que iniciaron estudios superiores según tipo de migración y modalidad de Beca 18.....	32

## Índice de gráficos en Anexos

Anexo 2. Gráfico 1. Motivos para la elección de la IES según tipo de migración.....	67
Anexo 2. Gráfico 2. Motivos para la elección de la IES según tipo de modalidad de Beca 18 .....	67
Anexo 2. Gráfico 3. Número de personas con las que viven los becarios encuestados según tipo de migración y modalidad de Beca 18 .....	68
Anexo 2. Gráfico 4. Número de personas con las que viven los becarios encuestados, interacción de tipo de migración y modalidad de Beca 18.....	68
Anexo 2. Gráfico 5. Niveles de logros (rangos de notas) de los becarios, interacción de tipo de migración y modalidad .....	69

## 1. Introducción

En contextos donde existen grandes desigualdades sociales, económicas y culturales, las oportunidades de educación de calidad suelen estar concentradas en espacios urbanos. En el Perú esta situación se refleja en la predominancia de instituciones de educación superior (IES) licenciadas que se encuentran en Lima: 38.1% en el caso de las universidades (37 de 97)<sup>1</sup>, de acuerdo con la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU), y 66.7% de institutos (70 de 105), según el Ministerio de Educación (MINEDU)<sup>2</sup>. Esto obliga a muchos jóvenes aspirantes a la educación superior (ES) a abandonar sus lugares de origen y establecerse en ciudades grandes como la capital.

El fenómeno de la migración interna en la ES en el contexto peruano ha sido ampliamente estudiado por autores como Wells et al. (2017), Steele (2018) y Ramírez y Rengifo (2019). Se ha argumentado que los motivos de los jóvenes a movilizarse de espacios rurales a espacios urbanos, del interior del país a la capital, suponen un proceso complejo donde interactúan la falta de instituciones de calidad y la oportunidad de encontrar un espacio con mejores prospectos laborales.

No obstante, migrar para estudiar no siempre es una opción viable pues solo aquellos que pueden costearlo logran hacerlo. Opciones de financiamiento como las provistas por el Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo (PRONABEC) son cruciales para aquellos jóvenes de alto rendimiento y de escasos recursos. Beca 18, en particular, ha sido clave en dar oportunidades a miles de jóvenes de estudiar en instituciones de calidad, no solo proporcionando recursos económicos, sino también brindando intervenciones de soporte socioemocional y de adaptación cultural para resguardar la permanencia y culminación de los beneficiarios, especialmente de aquellos de entornos social y culturalmente vulnerables. Autores como Cotler (2016), Montibeller (2018), Aramburú y Núñez (2019), Ortiz (2020), Rodríguez (2020), Rodríguez y Morey (2020) y Vargas (2021) han explorado las experiencias de beneficiarios migrantes de Beca 18, describiendo el complejo proceso de adaptarse a una nueva ciudad, resaltando los desafíos de la adaptación cultural y académica, como reflejo de las brechas educativas y las inequidades sociales en el país.

En este sentido, el presente estudio busca contribuir a la literatura existente al abordar este fenómeno, pero desde una perspectiva mixta y recogiendo también la versión de aquellos que decidieron o no pudieron migrar. Utilizando encuestas y entrevistas a profundidad, se comparan y profundizan las motivaciones, el entorno social, la salud, el rendimiento académico y las expectativas de ambos grupos. En suma, se busca analizar cómo difieren las experiencias de los estudiantes que migraron de aquellos que no lo hicieron.

En lo que respecta a la estructura del documento, esta parte de la revisión de la literatura de la región (Latinoamérica y Perú) en torno a la migración interna (motivos e implicancias), seguido de los marcos teóricos más relevantes (movilidad educativa y desarrollo humano) para el fenómeno a explorar, luego se detalla la metodología (objetivos, diseño y métodos) y, por último, se presentan los resultados asociados a cada sección (cualitativa y cuantitativa). A modo de cierre se exponen la discusión y conclusiones más relevantes del estudio, así como las recomendaciones de política.

---

<sup>1</sup> <https://www.sunedu.gob.pe/lista-de-universidades-licenciadas/>

<sup>2</sup> <https://www.minedu.gob.pe/superiortecnologica/consulta-instituto.php>

## 2. Revisión de literatura

### Migración interna y educación superior en América Latina y el Caribe

Torales et al. (2019), estudiaron la migración de jóvenes paraguayos desde un contexto rural hacia la ciudad. Los autores señalaron que, en la perspectiva de los jóvenes, migrar para acceder a ES se vinculaba, entre otras cosas, al deseo de mejorar las condiciones de vida. Asimismo, la decisión de estudiar en una universidad pública se justificaba en la oferta de determinadas carreras, y a su bajo costo en comparación a universidades privadas. Por último, la ubicación de la universidad fue un factor importante para la toma de decisión, pues al encontrarse cerca a sus comunidades de origen les brindaba la posibilidad de visitar a sus familias con cierta regularidad.

Del mismo modo, Martínez (2016) buscó identificar los elementos más importantes que influyen en las decisiones de migración de jóvenes indígenas Téenek para seguir estudios superiores en Monterrey, México. El autor encontró que la falta de oferta de IES en las comunidades, la precarización de las economías familiares, el deseo por tener un mejor estilo de vida, el contar con conocidos o familiares que habían migrado previamente, entre otros, fueron factores que incidían en las decisiones de migración.

En el caso de Chile, un informe del Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo – PNUD (2018) sobre la desigualdad regional señaló que la migración intrarregional para seguir estudios superiores se debe a la búsqueda de mejores oportunidades en cuanto a oferta y calidad educativa. Por ejemplo, las regiones Metropolitana, de Valparaíso y Biobío, que son las que cuentan con una gran cantidad de programas acreditados, tuvieron tasas de migración de (alrededor o menos de) 10.0% hacia otras regiones. En contraste, otras regiones como O'Higgins y Aysén tuvieron porcentajes de migración hacia otras regiones de 49.7% y 59.6%, respectivamente.

Peláez et al. (2021), para el caso colombiano, también señalan que las decisiones sobre migración para seguir estudios superiores, sobre todo de la población que reside en zonas rurales, han estado relacionadas a la concentración de la oferta educativa en las ciudades, principalmente en Bogotá, Medellín, Cali y Barranquilla. Esto guarda relación con lo encontrado por Ospina et al. (2015), quienes señalan que históricamente la oferta de ES en Colombia ha estado concentrada en algunas capitales de departamento, lo que ha obligado a que muchos estudiantes tomen la decisión de migrar.

### Razones de la migración por educación superior en el Perú

El caso del Perú no difiere de otras realidades, ya que las motivaciones (oferta de carreras, calidad educativa, mejores oportunidades, entre otras) y los flujos migratorios “del campo a la ciudad”, son similares al de otros países en la región. Así se tiene que la mayor concentración de universidades licenciadas se da en Lima, en donde están presentes 37 de las 97 universidades que han logrado ser licenciadas por la SUNEDU (2023)<sup>3</sup> hasta el momento. En el caso de los institutos y escuelas de ES, esta situación es similar y más dramática pues Lima y Callao concentran 66.7% (70 de 105) de las IES licenciadas por el MINEDU<sup>4</sup>.

<sup>3</sup> <https://www.sunedu.gob.pe/lista-de-universidades-licenciadas/>

<sup>4</sup> <https://www.minedu.gob.pe/superiortecnologica/consulta-instituto.php>



En cuanto a estudios sobre este tema, Franco (2017), realizó una investigación sobre los gatilladores o predictores de la migración interna en jóvenes de cuatro países distintos, Etiopía, India, Vietnam y Perú, a partir de los datos longitudinales del estudio internacional "Niños del Milenio". En el caso de Perú, la autora sugiere que los jóvenes que han terminado el colegio tendrían mayor probabilidad de migrar para la ES debido a la falta de IES en el lugar en el que residen, especialmente en áreas rurales.

Ello se condice con lo que ya había encontrado Crivello (2011), quien utilizando los datos del mismo proyecto ("Niños del Milenio") encontró que los jóvenes identificaron la educación como una herramienta para "ser alguien": un profesional, para salir adelante y defenderse en la vida, para ser alguien diferente y/o que destaque. De igual manera, Boyden (2013), encontraría que la educación era considerada por estos jóvenes (y sus familias) como una forma de escape de entornos de pobreza, como estrategia de movilidad social. En este contexto, los jóvenes se ven forzados a migrar para acceder a educación de calidad, recursos académicos (internet, bibliotecas), para salir de la ruralidad, y tener alternativas ocupacionales distintas a la ganadería y agricultura.

El estudio de Wells et al. (2017) es uno de los más importantes en el análisis de migración, movilidad social y ES en el Perú. Haciendo uso de los datos del Censo Universitario 2010 del INEI, exploraron la migración entre los estudiantes universitarios para entender cómo diferían los patrones de movilidad encontrados según su región de origen y sus características sociodemográficas. Los autores hallaron que las variables que aumentaban la probabilidad de migrar eran ser hombre, tener padres con ES, y haber llevado la secundaria fuera de Lima. Asimismo, la propensión a migrar también varió entre regiones: por ejemplo, teniendo como referencia Lima, la probabilidad de migrar (i) siendo de Arequipa fue el doble, y (ii) fue 60 veces mayor en Amazonas.

Ramírez y Rengifo (2019) estudiaron la migración interna de estudiantes a Lima para estudios superiores, identificando dos motivaciones clave: personal y familiar/social. En el ámbito personal, los estudiantes migraban principalmente por mejores oportunidades laborales y sociales (expansión de red de contactos), y para alcanzar metas profesionales tras la universidad. Por otra parte, en el plano familiar y social los jóvenes migraban a Lima debido a la presión de ver a sus pares hacerlo y las recomendaciones de sus familias, que percibían la migración como un medio para conseguir mejores oportunidades. Otros factores desencadenantes eran la falta de la carrera deseada en su lugar de origen o la percepción de que las universidades locales no eran adecuadas, en contraste con las opciones en la capital.

Además de las motivaciones generales, es crucial examinar las experiencias de los jóvenes de comunidades indígenas, un grupo significativo de la población migrante joven. Canessa (2012) señala que la educación, antes utilizada por las clases dominantes para "civilizar" a los pueblos indígenas, ahora es empleada por las propias comunidades indígenas para realizar sus proyectos y fomentar el desarrollo de estas.

En ese sentido, Steele (2018) realizó una etnografía sobre los estudiantes de la comunidad nativa amazónica Machiguenga en Cusco, que migraron a la ciudad para cursar estudios superiores. Desde el enfoque de "resiliencia", definido como la capacidad de mantener prácticas fundamentales para la vida y la identidad comunitaria ante cambios y amenazas, la autora encontró que los estudiantes utilizaban la ES y la migración temporal como herramientas para fortalecer la resiliencia de su comunidad. Así, la ES proporcionaba conocimiento y experiencias esenciales para negociar con actores nacionales e internacionales y proteger los derechos, recursos e identidades de la comunidad. Además, se reportó que los estudiantes percibían quedarse en su

comunidad sin estudiar como un estancamiento social, económico y profesional para ellos y sus comunidades.

Casas (2019) analizó los perfiles de los migrantes universitarios, frente a los no migrantes, utilizando datos del Censo Universitario 2010. El autor encontró que la proporción de hombres era mayor entre los estudiantes migrantes y una de las principales razones para migrar era la falta de oferta educativa de calidad en las localidades de origen. Asimismo, se reveló que los migrantes preferían carreras en agroindustria, educación e ingenierías, mientras que los no migrantes optaban por ciencias administrativas y humanidades, indicando que los migrantes elegían carreras que respondían a las necesidades de sus comunidades.

En el caso particular de los becarios del PRONABEC, la experiencia y motivaciones tienen adicionalmente otros componentes en tanto se trata de un subgrupo de jóvenes en situación de pobreza y/o vulnerabilidad con alto rendimiento que deben cumplir con una serie de requisitos específicos y documentación para poder postular a la beca. Según Cotler (2016), los becarios del PRONABEC enfrentan múltiples dificultades desde la postulación. Sin embargo, los becarios entrevistados destacan que esta oportunidad educativa busca mejorar no solo sus propias vidas, sino también las de sus familias y comunidades. Además, ser becarios les genera orgullo familiar y motiva a otros familiares a seguir estudios superiores al ver que es una oportunidad alcanzable. Además, otra motivación para migrar es la falta de oferta educativa en la región para la carrera deseada o sugerida por el PRONABEC.

Un estudio reciente del PRONABEC (Ñiquen et al., 2024) analizó la movilidad social de los beneficiarios de Beca 18 y produjo algunos hallazgos relevantes en torno a la migración, pese a no centrarse en la movilidad horizontal (desplazamientos geográficos). Este reveló que migrar a zonas urbanas era visto como una oportunidad para mejorar las condiciones de vida, las oportunidades laborales y ampliar la red de contactos. Sin embargo, algunos becarios optaron por instituciones cercanas, y por tanto no migraron, lo hicieron por razones de seguridad y apoyo emocional y social.

En síntesis, se encuentra que las motivaciones de los jóvenes para migrar parten principalmente de la ausencia de oferta educativa en sus lugares de origen. Además, se plantea que el migrar a las ciudades, especialmente a la capital, deriva de un imaginario de progreso y desarrollo personal, familiar, así como comunitario. En el caso de los jóvenes indígenas se refuerza el volver a sus comunidades para ahí ejercer su profesión y promover el desarrollo comunitario, así como revalorizar su cultura. Finalmente, en el caso de los becarios del PRONABEC, estas motivaciones se ven complementadas por el orgullo familiar que implica ser un estudiante destacado y premiado. No obstante, las bases de cada concurso pueden condicionar la elección del postulante para elegir una carrera y una IES que lo impulse a migrar.

### Efectos y consecuencias de la migración por educación superior

Una de las principales consecuencias negativas que enfrentan los estudiantes migrantes refiere al menor rendimiento académico que sus pares no migrantes. Según Beltrán y La Serna (2009), que estudiaron el desempeño de estudiantes en la Universidad del Pacífico, el provenir de colegios fuera de Lima Metropolitana o el Callao, es decir, ser migrante, afectaba negativamente el rendimiento académico. Los autores identificaron tres factores que explicaban esta relación negativa durante el primer año: (i) los costos asociados a la migración y adaptación al nuevo entorno, (ii) la soledad y

las presiones económicas al establecerse en la nueva ciudad, y (iii) la baja calidad educativa de la educación básica en las regiones de origen.

Asimismo, Chambergo et al. (2020) investigaron el rendimiento académico de estudiantes de medicina, encontrando que los migrantes tenían un desempeño inferior. En efecto, mientras el 51.0% de los migrantes desaprobaba al menos un curso, solo 38.6% de los no migrantes lo hacía. Además, un 13.9% de migrantes estaba insatisfecho con su carrera y el 26.0% consideró retirarse. Esto se asoció a la falta de soporte familiar o de pares, pues mientras 37.4% de los migrantes vivía solo, únicamente 6.4% de los no migrantes presentaba esta situación. Sin embargo, otro factor que influía en su menor rendimiento era la baja calidad de la formación en la educación básica.

Otra de las consecuencias se puede dar en la salud mental debido al proceso de aculturación al que se enfrentan los jóvenes. Estudios como el de Bhugra (2003) y el de Bhugra y Ayonrinde (2004) encontraron que la migración podía generar consecuencias negativas en el aspecto socioemocional de los migrantes al no disponer de sus redes de soporte y tener que adaptarse a un entorno desconocido, especialmente cuando hay un proceso de aculturación de parte del medio; pudiendo llegar a ocasionar esquizofrenia o psicosis. De esta forma, la falta de aculturación podría llevarlos a sentirse perdidos o fracasados, a desarrollar baja autoestima o imágenes distorsionadas de sí mismos (Bhugra y Ayonrinde, 2004).

Cabe resaltar que existen factores que agravan los efectos negativos en la salud mental de los migrantes, como la falta de familiares o conocidos en el lugar de destino (Riosmena et al., 2013), la limitada frecuencia de visitas familiares, la dificultad para adaptarse a la autonomía e independencia fuera del hogar (Torcomian, 2016), y la presencia de sucesos de discriminación por un origen étnico o indígena (Berry et al., 2006). El choque cultural también genera estrés al adaptarse a nuevos ritmos y prácticas urbanas (Canessa, 2012).

Sin embargo, esta relación negativa no es concluyente, pues estudios como el de Ramírez y Lapa (2019) sobre experiencias de migración interna en universitarios de Lima Metropolitana reportaron que la migración también trajo consigo aspectos positivos relacionados al desarrollo de cualidades como la capacidad de poder gestionar la vida y la preparación para el futuro. Asimismo, encontraron que el migrante puede generar diversos recursos para sobreponerse a situaciones estresantes, como autoestima y autoeficacia, en línea con lo encontrado por Pérez et al. (2014).

### Efectos y consecuencias de la migración por educación superior en becarios del PRONABEC

Cotler (2016) también examinó las experiencias de los becarios migrantes durante su proceso de adaptación a la ES. El autor indicó que este proceso era más complejo entre los migrantes pues estaban lejos de su entorno familiar y social. Asimismo, muchos debían asumir costos iniciales no cubiertos por la beca, como alojamiento, que a veces resultaban en la postergación del inicio de sus clases o renuncia a la beca. Además, la falta de un protocolo de recibimiento formal aumentaba el estrés al tener que manejar todo por sí mismos al llegar a Lima. Por último, la adaptación al nuevo entorno implicaba enfrentar contradicciones entre su antiguo estilo de vida y el nuevo en Lima, incluyendo el clima, el paisaje, los hábitos alimenticios y horarios. Muchos percibían Lima como un lugar peligroso y extrañaban el apoyo familiar. Algunos mitigaban este choque con experiencias positivas como vivir con familiares u otros becarios o recibir apoyo de la IES. Aquellos sin esta red enfrentaban mayores dificultades en su adaptación.

Esto se condice con lo encontrado por Vargas (2021) quien estudió a becarios de Beca 18 en un instituto tecnológico, incluyendo en su muestra a aquellos con una lengua materna distinta al castellano. Los becarios señalaron la separación familiar como un gran desafío, especialmente si era la primera vez. Asimismo, Lima fue percibida como hostil debido al clima, el tráfico y el trato de la gente. Algunos mencionaron robos por desconocer áreas seguras y dificultades con el español. Además, los becarios enfrentaron brechas académicas, pues lo que se esperaba que supiesen distaba mucho de lo que adquirieron en la educación básica, muchas veces en un contexto rural.

Partiendo de la premisa de la falta de reconocimiento de la diversidad cultural en la práctica por parte de las universidades, Ortiz (2020) investigó las estrategias de comunicación intercultural en universidades públicas y privadas dentro del marco de Beca 18, dirigidas a jóvenes que migraron a Lima. Mediante entrevistas y grupos focales, encontró que la discriminación era el principal obstáculo para la adaptación de los estudiantes al ambiente universitario. Las universidades carecían de protocolos para abordar estos casos y muchos estudiantes no denunciaban los incidentes. Además, tanto los estudiantes como sus familias temían ser discriminados por compañeros y personal universitario al llegar a Lima. Muchos becarios también creían que no serían socialmente aceptados debido a su origen, lo que exacerbaba sentimientos de inferioridad ligados a dificultades académicas. La autora también señaló que algunos jóvenes percibían su identidad cultural como una desventaja y preferían mantener un perfil bajo, mientras que otros afirmaban activamente sus identidades y orígenes culturales. Respecto al apoyo y seguimiento de los estudiantes por parte de las universidades, encontró que las privadas solían gestionarlo mejor que las públicas, debido a diferencias en presupuesto, gestión y personal disponible. Las universidades privadas tenían oficinas específicas para el bienestar de los becarios, mientras que las públicas contaban principalmente con oficinas de enlace con PRONABEC.

Montibeller (2018) realizó un estudio con beneficiarios de Beca 18 en la carrera de EIB en la Universidad San Ignacio de Loyola. Este exploró el impacto de la migración en sus vidas, especialmente en cambios en sus patrones alimentarios y la prevalencia de enfermedades. Los becarios reportaron problemas de gastritis debido a que su dieta en Lima, cargada de colorantes y grasas, distaba a la que solían tener en sus lugares de origen, saludables y nutritivas. Además, algunos estudiantes mencionaron enfermedades relacionadas al no comer debido a horarios ajustados y limitaciones económicas. Otro grupo mencionó enfermedades culturales atribuidas a influencias enviadas desde sus lugares de origen, que requerían atención de curanderos. Los tutores de los becarios señalaron que estas condiciones de salud también se veían exacerbadas por sentimientos de tristeza y nostalgia por la separación familiar.

Aramburú y Núñez (2019) estudiaron las causas de la deserción de beneficiarios de Beca 18, enfocándose en momentos previos a la aceptación de la beca o durante el primer año de estudios. Teniendo una muestra mayoritariamente andina, poco menos de la mitad optó por estudiar en una IES en Lima, lo que implicaba migración. La elección de Lima se debía al prestigio y calidad de las instituciones en esa ciudad. Sobre las causas de deserción, destacaron las barreras económicas y sentirse inseguros al estar solos en la capital, especialmente por provenir de familias numerosas con fuertes lazos familiares. También influyó que Lima se percibiera como una ciudad difícil y costosa. Asimismo, luego de las carencias afectivas, las limitaciones económicas fueron las más mencionadas pues algunos señalaron que la subvención de PRONABEC no cubría sus gastos básicos (alimentación, transporte, fotocopias). Además, el bajo rendimiento

académico, la falta de orientación y tutoría, y la alta exigencia académica fueron factores adicionales de deserción.

Rodríguez (2020) buscó identificar los avances y tensiones que produjo la implementación de Beca 18 Modalidad Ordinaria en la comunidad universitaria de tres universidades privadas. Para ello se realizaron encuestas a jóvenes que habían ingresado en el año 2013 y estaban activos en 2018-1. Asimismo, se realizaron grupos focales con estudiantes no becarios, entrevistas a profundidad con becarios y autoridades académicas, y semiestructuradas con funcionarios del PRONABEC. En términos generales se encontró que 20.0% tenía lengua materna distinta al castellano, 58.0% habían migrado y 28.0% había experimentado discriminación, y de estos, 78.0% había sido por ser becario. Sobre esto último, se reveló que los estudiantes tendían a ser estigmatizados y las IES mismas generaban situaciones de segregación; no obstante, los sucesos de discriminación también ocurrían fuera de estas, en espacios virtuales. Centrando en los becarios migrantes, los programas universitarios no consideraban el enfoque intercultural y los problemas emocionales, adaptativos y académicos fueron comunes entre los migrantes. En esa línea, Rodríguez y Morey (2020) señalaron que las experiencias de migración en muchos casos resultan muy complicadas para los becarios, ya que estos jóvenes deben alejarse de sus familias por primera vez y por un tiempo prolongado; asimismo, deben manejar el dinero de la subvención cada mes, buscar alojamiento, vivir solos y cuidar de sí mismos.

### 3. Marco teórico

Como se mencionó previamente, la evidencia empírica sugiere que existen múltiples razones e implicancias de migrar o no hacerlo, especialmente entre jóvenes que transitan a la ES. En ese sentido, para analizar las experiencias de los beneficiarios de Beca 18 del siguiente estudio, en el siguiente apartado se presenta brevemente los marcos teóricos que dan luces de ciertos aspectos que motivan la migración en los estudiantes, así como los efectos de este suceso en su desarrollo.

#### *¿Por y para qué migrar?: movilidad educativa en la educación superior*

Wells et al. (2018) sostienen que la movilidad de los estudiantes universitarios puede ser explicada a partir del concepto sociológico de centro-periferia, la geografía de las oportunidades y del modelo de atracción-repulsión en educación. Sobre el primero se sostiene que los recursos, las oportunidades y los grupos privilegiados tienden a concentrarse en proximidad (geográfica) a centros de poder político (Shils, 1975, citado en Wells et al., 2018, p. 8). En ese sentido, se plantea que las instituciones de ES, especialmente aquellas consideradas de mejor calidad, se ubican en espacios específicos: grandes ciudades. De esta forma, la acción de movilizarse para estudiar en grandes metrópolis da lugar al concepto de geografía de las oportunidades. De acuerdo con Galster y Killen (1995), en el proceso de toma de decisiones que da lugar a la movilización confluyen aspectos objetivos y subjetivos. Es decir, este suceso depende tanto de las estructuras de oportunidades (sistema social, el mercado y las instituciones) como de los valores, las preferencias y percepciones individuales, moldeadas a su vez por las redes sociales (familia, amigos y comunidad).

Teniendo en cuenta estos aspectos, es que Wells et al. (2018, p.9-10) adaptan el modelo de factores de atracción-repulsión en el campo educativo, tradicionalmente asociado a movilidad de estudiantes internacionales, a uno intrarregional. Los autores sostienen que entre los factores que motivan la migración, o que sustentan la repulsión de sus regiones de origen, se encuentran el limitado número de programas e IES, así como la baja calidad de estas. Por el contrario, como factores de atracción a las regiones de estudio se tiene la mayor cantidad de IES, variedad de programas, calidad de enseñanza y retornos educativos.

### *Migración como hito en el desarrollo del estudiante*

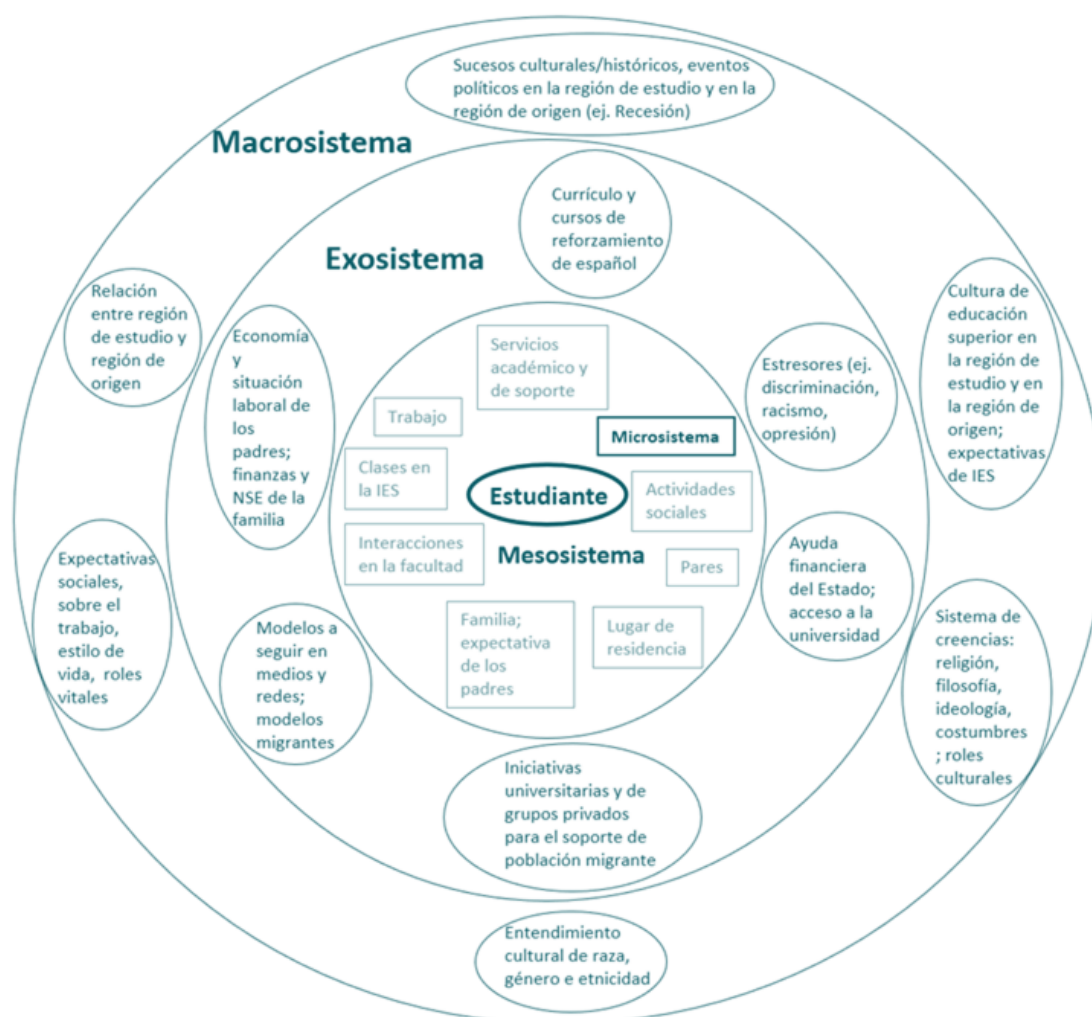
El migrar produce grandes cambios en el desarrollo de quienes lo hacen. De acuerdo con Alonso e Insua (1997), transitar de la educación secundaria a la universitaria en un contexto de migración supone cambios evolutivos donde confluyen el proceso de elección vocacional, el correlato educativo y la problemática de la migración. Se plantea que la opción de migrar puede deberse a que la carrera preferente no está disponible en la región de origen; no obstante, migrar puede también reflejar la posibilidad de independencia o, en otros casos, vivir en la ciudad de estudio podría ser el anhelo en sí. Uno de los mayores cambios se da en el ámbito cotidiano (Alonso e Insua, 1997). Por ejemplo, el entorno afectivo se ve trastocado ya que se extraña a la familia y los amigos; también se extraña el ambiente físico y, a su vez, el estudiante es afectado por el cambio de hábitos, costumbres y el ritmo de vida. En consecuencia, se producen inseguridades de poder adaptarse o intenciones de abandonar el proyecto educativo, llegando a verse vulnerada su identidad por sentimientos de inferioridad y anonimato.

Otros desajustes se vinculan con aspectos socioemocionales como ansiedad, problemas de socialización y propensión a conductas adictivas (fumar o beber alcohol). Esto cambios también interactúan con la complejidad de migrar. Inicialmente, el acto de migrar puede haber generado dudas sobre la carrera, la ciudad y la adaptación. Luego está el periodo de sobrecompensación, donde se exagera lo positivo de migrar. Finalmente, el periodo de descompresión o crisis, donde se reformulan proyectos que se adecuan a la nueva realidad, y es cuando emergen proyecciones sobre quedarse o retornar a su región de origen, poniendo en discusión aspectos como la autonomía y la pertenencia. En ese sentido, transitar a la ES y migrar implica un proceso complejo donde ambos sucesos de adaptación no solo tienen aspectos particulares sino también combinatorios. Por ejemplo, un estudiante que recién migra puede creer que cometió un error al elegir su carrera, pero en realidad puede que su frustración se deba a una inadecuación al estilo de vida de la región de estudio (Alonso e Insua, 1997).

Adicional a esta propuesta se postula que el desarrollo de los estudiantes migrantes es afectado por múltiples factores de distinto nivel: desde sus relaciones en el entorno inmediato como la IES hasta contextos más macro como lo es la sociedad y sus prejuicios. Para desarrollar esto a fondo se plantea adaptar la propuesta de Stebleton (2011) sobre el modelo ecológico de desarrollo de estudiantes inmigrantes en EE. UU. Se parte de que la teoría ecológica de desarrollo humano introducida por Bronfenbrenner (1977, 1979, 2005) es un buen marco de trabajo para entender cómo los múltiples factores contextuales de estudiantes migrantes pueden afectar su desarrollo, éxito y retención en el sistema educativo.

Como se observa en el Gráfico 1, en un primer nivel, el estudiante migrante se desarrolla en entornos próximos, microsistemas, como lo podrían ser los salones de clase donde tiene interacción con otros estudiantes y docentes. Sin embargo, este no es el único entorno inmediato, pues el estudiante interactúa en otros espacios sociales (p. ej. familia y amigos) y académicos (p.ej. facultad). Estos espacios tienen interacciones dinámicas que dan lugar al mesosistema, como podría ser cuando la familia del estudiante migrante tiene la oportunidad de visitar su IES o interactuar con sus amigos de la región donde estudia. Un tercer nivel, el exosistema, es la estructura social o el espacio normado donde el estudiante está inmerso. En el caso del estudiante migrante, se puede mencionar la disponibilidad de servicios de integración o reforzamiento de las IES para estudiantes migrantes, las facilidades financieras estatales para estudiantes de ES y situaciones de discriminación en la IES o donde vive. Finalmente, como espacio más abstracto que influye en el estudiante es el contexto social, cultural y económico. Acá los sucesos políticos, las relaciones de poder entre la región de origen y la de estudio, la cosmovisión individual y la dominante influyen en el desarrollo de estudiante migrante.

**Gráfico 1. Potenciales factores que influyen en el desarrollo de los estudiantes migrantes**



Nota: Figura desarrollada con base en la teoría ecológica de desarrollo humano de Bronfenbrenner (1977) y la figura de Renn (2003).

Fuente: Stebleton (2011). Elaboración: PRONABEC-OPP-UESI.

## 4. Metodología

### 4.1. Objetivos

El objetivo del estudio fue analizar cómo difieren las experiencias de los estudiantes que migraron de aquellos que no lo hicieron, en el marco de Beca 18. Para abordar este objetivo se desarrollaron dos objetivos específicos: (i) Comparar el entorno social, la salud física y emocional, el rendimiento académico, y las expectativas de los estudiantes considerando su condición migratoria y modalidad y (ii) Explorar las motivaciones y experiencias tanto de los estudiantes que migraron como de quienes no lo hicieron.

### 4.2. Diseño

El estudio se hizo bajo una metodología mixta de triangulación concurrente. En este diseño, se aplican métodos cuantitativos y cualitativos de forma independiente, recogiendo los datos en simultáneo y analizando separadamente, para luego disponer de resultados que puedan ser contrastados y dar lugar a interpretaciones convergentes o complementarias (Creswell y Plano Clark, 2007, pp. 62-63).

Asimismo, debido a que el estudio compara atributos y al mismo tiempo explora experiencias y percepciones, la naturaleza de los resultados es tanto objetiva como subjetiva. En ese sentido, la interpretación de resultados es guiada por una perspectiva pragmática (Hernández Sampieri y Mendoza Torres, 2018), donde no se establece un marco rígido de creencias para entender un fenómeno (Creswell y Creswell, 2018).

### 4.3. Datos y métodos

#### Medidas y análisis cuantitativos

Para responder al primer objetivo específico, se elaboró e implementó una encuesta donde se recogió información sobre salud física y emocional, rendimiento académico, relaciones sociales y expectativas. Para el diseño de esta se dispuso de una muestra tipo probabilística y estratificada. De esta forma, se incluyó tres grupos de interés: estudiantes que migraron de una región a otra, estudiantes que migraron de una región a Lima y estudiantes que no migraron. Asimismo, se consideró la estratificación por modalidad de Beca, pues se había previsto que algunas modalidades tenían mayor presencia de estudiantes migrantes (EIB y CNA). En cuanto al tamaño de la muestra, la conformaron 1,821 becarios de diferentes modalidades de Beca 18, con la condición de activos durante el año 2022, a quienes se les invitó a participar del 26 de octubre al 27 de diciembre del 2022. Se logró una tasa de respuesta del 90.4% (1645). El análisis realizado fue descriptivo e inferencial.

Con el fin de contar con indicadores más robustos entorno a indicadores de salud emocional y rendimiento académico es que se consideró apropiado reemplazar los datos asociados a estas dimensiones con información recogida en la Encuesta de Continuadores de Becarios (ENCOBEC, antes Midline) y el Sistema integrado de becas y créditos (SIBEC), respectivamente. De la primera se usó los resultados de la prueba DASS 21, desarrollada por Lovibond y Lovibond (1995) y adaptada al español por Daza et al (2002), que a través de puntos de corte predefinidos permite identificar los niveles sintomatología de depresión, ansiedad y estrés. Del segundo se usó las notas que el estudiante ingresa al módulo como parte de su monitoreo. Si bien pudiera parecer que estas fuentes tienen la misma naturaleza (auto reporte), es pertinente aclarar que (i) el



uso de una escala como el DASS 21 ofrece una medición más rigurosa y consistente sobre el estado emocional, frente a una pregunta directa como la provista en la encuesta; asimismo, (ii) el uso de una base administrativa como SIBEC da mayores garantías sobre la veracidad de lo reportado en torno a notas y la situación académica del becario. Sobre el análisis, de forma similar que, con la encuesta, se realizaron estadísticas descriptivas pero poblacionales.

### Instrumentos y análisis cualitativos

Para responder al segundo objetivo específico, se aplicaron entrevistas en profundidad (semiestructuradas) a 19 estudiantes de diferentes modalidades de Beca 18. El instrumento usado fue construido y validado por especialistas de la Unidad de Estudios Sociales e Investigación (UESI)<sup>5</sup>. Asimismo, la muestra estuvo conformada por becarios que migraron de una región a otra, debido a que optaron por IES fuera de su región, y por becarios que decidieron permanecer en sus regiones (no migraron), es decir, que sus IES se encontraban en su región. En la entrevista se consideró 4 secciones: (i) Causas para migrar/no migrar, (ii) Experiencia como estudiante becario (en el aspecto académico, social, económico y salud), (iii) Acompañamiento y (iv) Expectativas (Ir al Anexo 1 para ver la guía completa de preguntas).

Las entrevistas se aplicaron de manera virtual, a través de la plataforma Microsoft Teams, entre el 14 y el 25 de noviembre del 2022 y tuvieron una duración entre 45 minutos a 1 hora y 20 minutos. En cada una de las entrevistas estuvieron presentes dos miembros de la UESI: i) el facilitador de la entrevista y ii) el anotador de las ideas principales. Para contactar a los becarios se hizo llamadas telefónicas, pero a algunos también se les contactó por correo electrónico y/o WhatsApp. Antes de iniciar las entrevistas se les comunicó a los becarios que su participación era voluntaria y que la información que compartieran sería confidencial. Asimismo, se les aseguró que sus datos no serían compartidos con miembros que no fueran del equipo, se les pidió permiso para grabar la conversación y se les indicó que al terminar con las transcripciones los audios serían eliminados<sup>6</sup>.

Para analizar las entrevistas se recurrió al análisis temático como “método para identificar, analizar y reportar patrones (temas) en los datos” (Braun y Clarke, 2006, p.79). Siguiendo los lineamientos de Braun y Clarke (2006), primero se realizó la transcripción e identificación de códigos. Luego, estos códigos fueron organizados en una matriz de Excel y aquellos que compartían características se agruparon en temas y subtemas. Una acotación importante sobre el proceso de análisis es que fue realizado en dos etapas. En una fase inicial<sup>7</sup>, los miembros de UESI encargados (a finales de 2022 e inicios de 2023) desarrollaron un reporte que reflejaba un ejercicio deductivo (guiados por la revisión de literatura y anticipados en las preguntas de la guía). En una segunda fase (en 2024)<sup>8</sup>, otro miembro de UESI volvió a revisar y analizar los datos recogidos decidiendo adoptar una aproximación mixta, como la propuesta por Fereday

---

<sup>5</sup> Antes Unidad de Estudios Sociales y Generación de Evidencias (UEGE).

<sup>6</sup> Debido a que este proyecto ha sido desarrollado en un periodo de un año y medio, los materiales audiovisuales y transcripciones se han almacenado de forma parcial en los archivos de la unidad encargada (UESI, antes UEGE). Es decir, algunos de los videos de las entrevistas han sido eliminados, manteniéndose solo las transcripciones en algunos casos y notas en los demás. Reconocemos que la presencia de notas (y no transcripciones) en los casos de los videos eliminados podría haber implicado limitaciones en las interpretaciones.

<sup>7</sup> La propuesta inicial de análisis fue un reporte parcial debido a que no se logró transcribir todas las entrevistas por temas de falta de tiempo y recursos humanos. Este análisis, no obstante, consideró las notas de las entrevistas, así como sus respectivos audios.

<sup>8</sup> El análisis en la segunda fase, y que da lugar al presente estudio, recoge los hallazgos del reporte parcial. Asimismo, para ser más rigurosos con el proceso de análisis se completó la transcripción de las entrevistas pendientes de las que se disponía aún la grabación.

and Muir-Cochrane (2006, citado en Willig, 2013, p. 195), donde se identificó temas y subtemas de carácter inductivo (guiados por los datos) y deductivo (vinculándolos al marco teórico de interés). Este proceso, congruente con el análisis temático que es repetitivo y no lineal (Kiger y Varpio, 2020), permitió tener un análisis más reflexivo y riguroso. Finalmente, se procedió a iniciar la redacción del informe final y estilizado.

Asimismo, para ser rigurosos en el análisis y garantizar la calidad de la investigación se consideró algunos métodos de validez propuestos por Creswell y Miller (2000 citado en Anfara et al., 2002): (i) Para la credibilidad se trianguló la información, (ii) para transferibilidad, se ha provisto de una descripción detallada, y (iii) para la confiabilidad se usó la estrategia de codificación-recodificación y revisión con pares. Un aspecto adicional para tomar en cuenta fue la provisión del cuestionario (Ver Anexo 1) como medida de transparencia debido a que, como proponen Anfara et al. (2002), el hacer proceso de investigación más público promueve que el investigador sea más reflexivo en su proceder ya que está sujeto al escrutinio.

## 5. Resultados

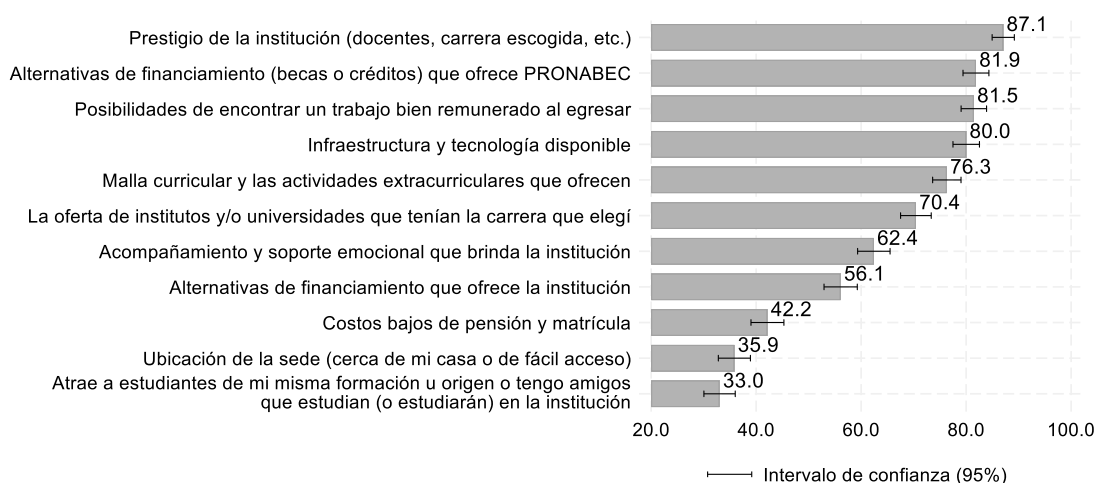
### 5.1. Análisis cuantitativo

#### Tránsito a la educación superior: motivaciones y preparación

##### a) Razones para la elección de las IES

Como se observa en el Gráfico 2, los becarios encuestados indicaron que el principal motivo para la elección de sus IES fue el “*prestigio de la institución*”, ya sea a nivel de docentes y/o carreras, entre otros (87.1%). Además, entre otros motivos destacaron i) la “*posibilidad de encontrar un empleo bien remunerado luego de egresar de la institución*” (81.5%), ii) la “*infraestructura o tecnología disponible*” en la IES (80.0%), iii) la “*malla curricular y las actividades extracurriculares que ofrecen*” (76.3%), entre otros. Por el contrario, no se consideró tan relevante el atraer “a estudiantes de misma formación u origen” (33.0%), la “ubicación de la sede” (35.9%) y la “baja pensión y matrícula” (42.2%).

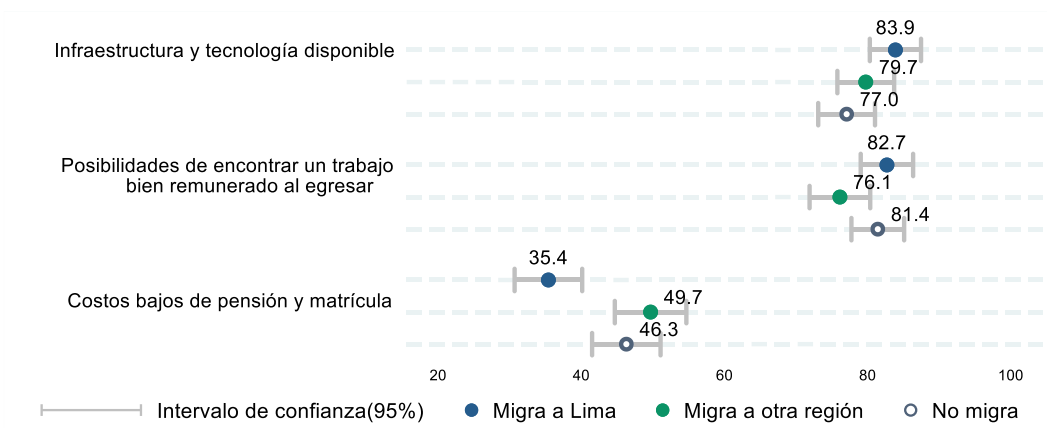
**Gráfico 2. Motivos para la elección de la IES**



Fuente: Encuesta de Migración, 2022. Elaboración: PRONABEC-OPP-UESI.

Se hallaron diferencias significativas entre becarios que migraron a Lima y otros grupos en la elección de institución educativa [Para mayor detalle ir a Anexo 2]. Los migrantes valoraron más la "infraestructura y tecnología disponible" (83.9%) y la "posibilidad de encontrar trabajo bien remunerado al egresar" (82.7%), similar a los no migrantes, pero menos que los migrantes a otras regiones (76.1%). Además, pocos migrantes a Lima consideraron los "costos bajos de pensión y matrícula" (35.4%) relevantes, frente a 49.7% de los migrantes a otras regiones y el 46.3% de los no migrantes.

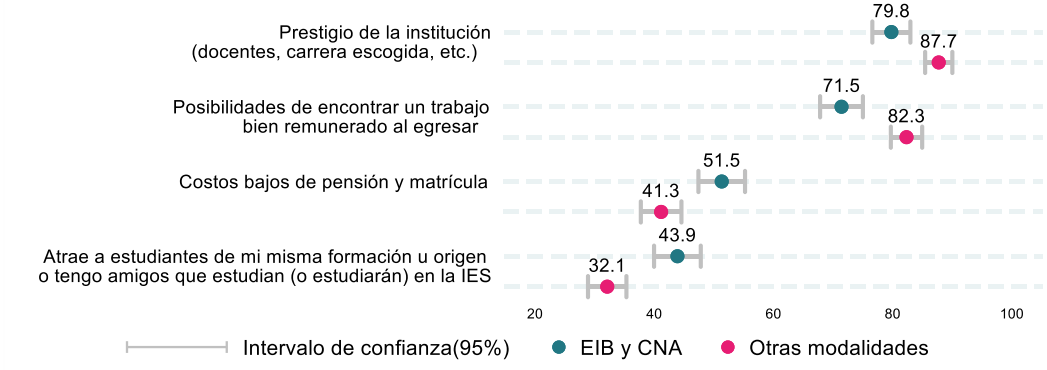
**Gráfico 3. Motivos para la elección de la IES por tipo de migración**



Fuente: Encuesta de Migración, 2022. Elaboración: PRONABEC-OPP-UESI.

Por modalidad, también hubo diferencias significativas [Para mayor detalle ir a Anexo 2]. Menos becarios de EIB y CNA (79.8%) eligieron su IES por el "prestigio de la institución", comparado con otras modalidades (87.7%). Además, el 71.5% de los becarios de EIB y CNA seleccionaron su IES por la "posibilidad de encontrar trabajo bien remunerado al egresar", frente al 82.3% de otras modalidades. También destacó que haya una mayor proporción de becarios de EIB y CNA que eligió su IES por los "costos bajos de pensión y matrícula" (51.5%) y por el disponer de estudiantes de su misma formación u origen o amigos que estudiaban en la IES (43.9%).

**Gráfico 4. Motivos para la elección de la IES por modalidad de Beca 18**



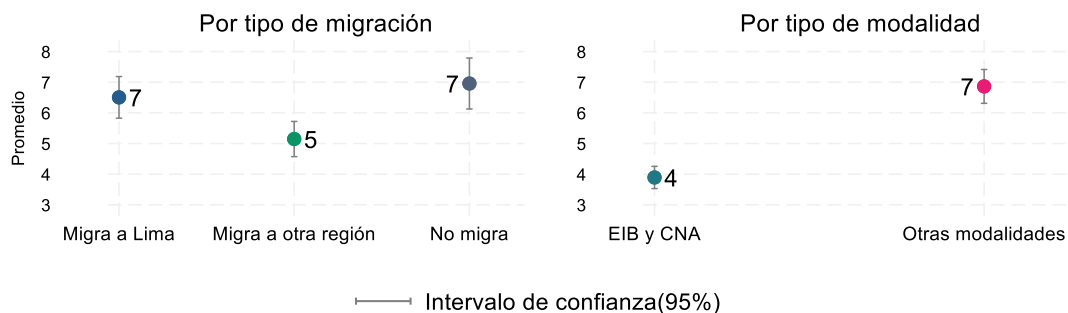
Fuente: Encuesta de Migración, 2022. Elaboración: PRONABEC-OPP-UESI.

**b) Tiempo de preparación**

En promedio, los becarios encuestados demoraron siete meses en prepararse para postular a sus IES. Según el tipo de migración (Gráfico 5), se encontraron diferencias

significativas: los que no migraron y los que migraron a Lima tardaron 7 meses, mientras que los que migraron a otras regiones tardaron 5 meses. Además, según la modalidad de Beca 18, los becarios de EIB y CNA se prepararon durante cuatro meses, en comparación con los siete meses de las otras modalidades.

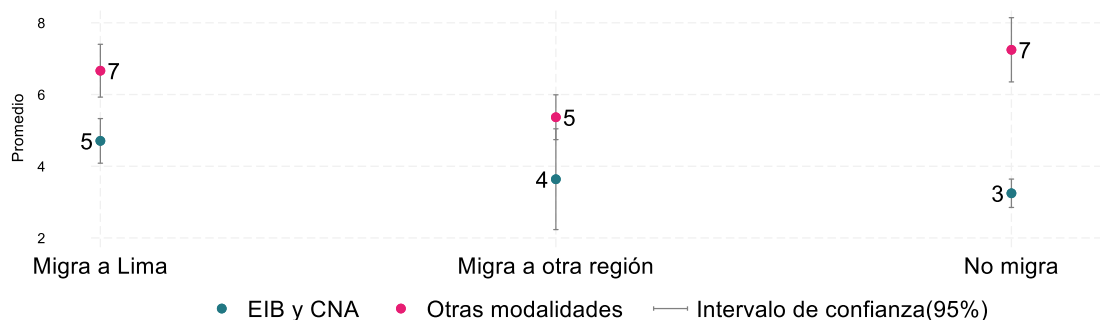
**Gráfico 5. Tiempo de preparación para postular a la IES según tipo de migración y modalidad de Beca 18**



Fuente: Encuesta de Migración, 2022. Elaboración: PRONABEC-OPP-UESI.

Con respecto a la interacción de condición migratoria y modalidad, el Gráfico 6 muestra diferencias significativas solo entre los que migraron a Lima y los que no migraron. Entre los que migraron a Lima la diferencia fue de apenas dos meses: los becarios de EIB y CNA se prepararon 5 meses, en promedio, mientras los de otras modalidades se prepararon 7 meses. Por el contrario, entre los que no migraron, la diferencia fue mayor y ascendió a cuatro meses, siendo los becarios de EIB y CNA quienes se prepararon menos, 3 meses.

**Gráfico 6. Tiempo de preparación para postular a la IES, interacción del tipo de migración y modalidad de Beca 18**



Fuente: Encuesta de Migración, 2022. Elaboración: PRONABEC-OPP-UESI.

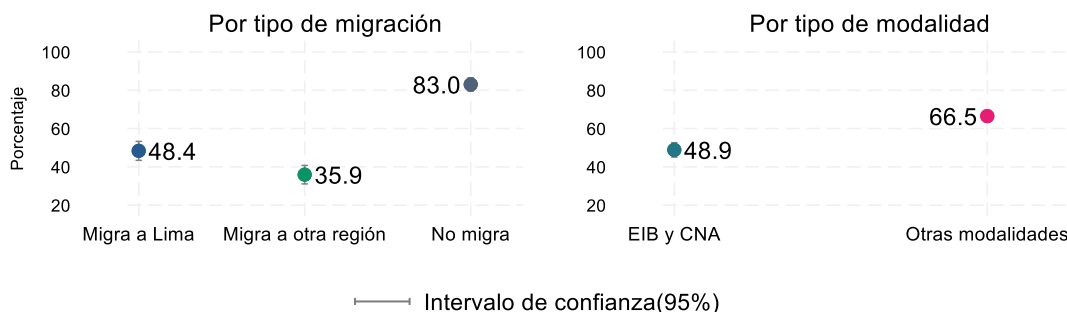
## Redes de soporte y contexto: Familia, vivienda y discriminación

### a) Familia y hogar

En promedio, el 83.0% de los que no migraron tienen, al menos, un familiar en la misma región, provincia o distrito de residencia actual. Esta proporción es significativamente mayor en comparación a los que migraron hacia Lima (48.4%) y los que lo hicieron hacia otras regiones (35.9%). Del mismo modo, se encontraron diferencias significativas por tipo de modalidad de Beca 18. Destaca pues que el 48.9% de los becarios de las

modalidades EIB y CNA tengan un familiar en la misma región, provincia o distrito, en comparación al 66.5% de los beneficiarios de otras modalidades.

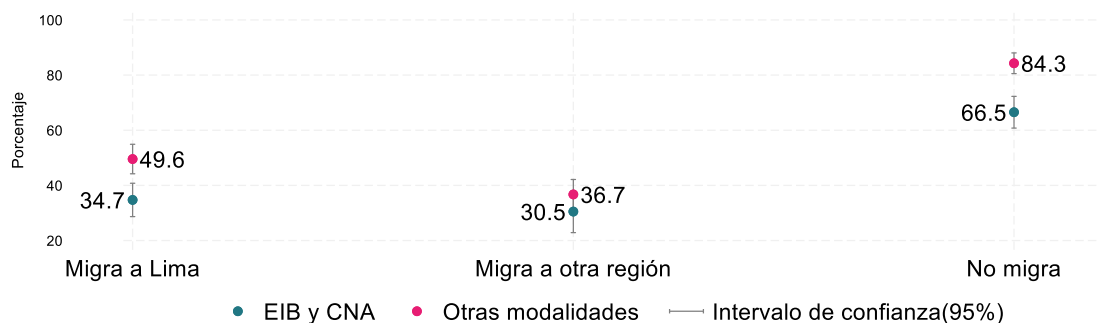
**Gráfico 7. Porcentaje de becarios que cuentan con familiares que viven en la misma región, provincia o distrito, según tipo de migración y modalidad de Beca 18**



Fuente: Encuesta de Migración, 2022. Elaboración: PRONABEC-OPP-UESI.

Los becarios de EIB y CNA tienen menos familiares cercanos en la misma región, provincia o distrito en comparación con otras modalidades, tanto si migraron como si no. Solo el 34.7% de los becarios de EIB y CNA que migraron a Lima tenían familiares cercanos, mientras que el 49.6% de otras modalidades mencionaron lo mismo. Entre los no migrantes, el 84.3% de otras modalidades tenían familiares cercanos, frente al 66.5% de EIB y CNA.

**Gráfico 8. Porcentaje de becarios que cuentan con familiares que viven en la misma región, provincia o distrito, interacción de tipo de migración y modalidad de Beca 18**

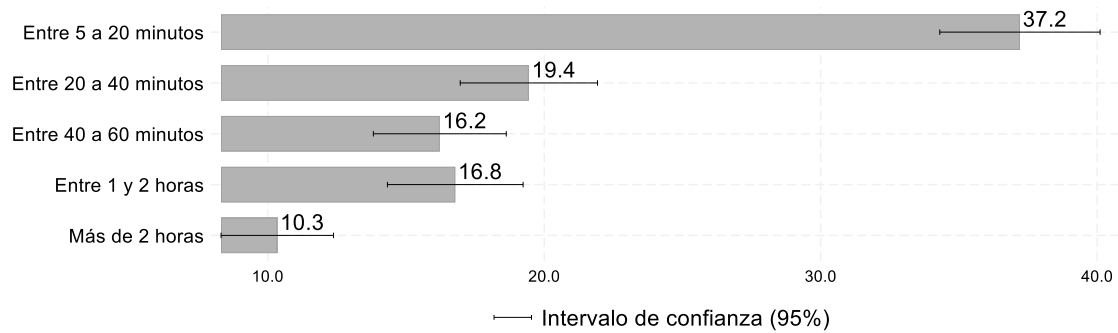


Fuente: Encuesta de Migración, 2022. Elaboración: PRONABEC-OPP-UESI.

**b) Tiempo que toma llegar desde la vivienda a la IES**

Al analizar el tiempo que les tomaba movilizarse desde sus residencias hasta sus IES, 37.2% de los becarios indicó demorar entre 5 a 20 minutos. Asimismo, solo uno de cada cinco becarios invirtió entre 20 y 40 minutos movilizándose. Por otro lado, la proporción de quienes demoraban entre 40 y 60 minutos fue similar a la que la proporción de quienes demoraban entre 1 y 2 horas (alrededor de 16%). Por último, solo uno de cada diez becarios le toma más de dos horas movilizarse desde su residencia a su IES.

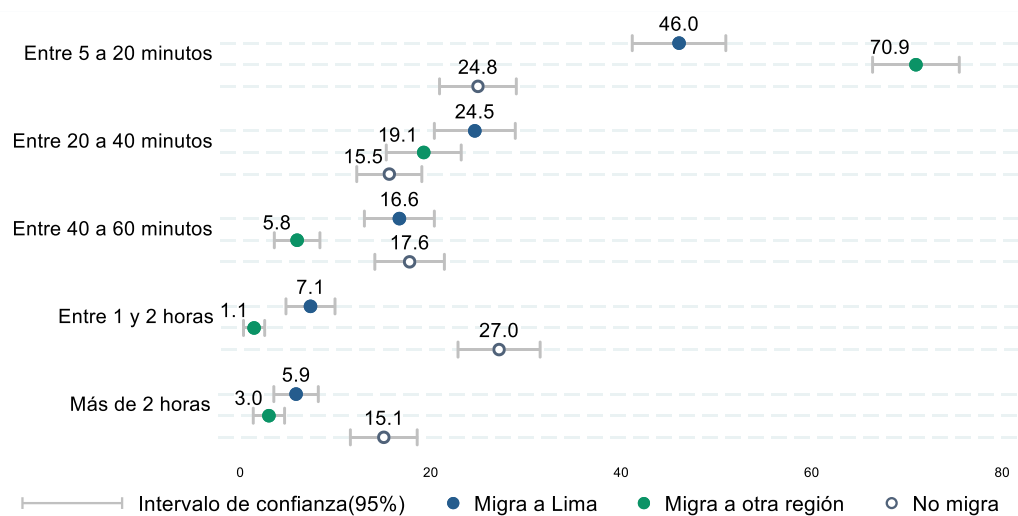
**Gráfico 9. Tiempo que les toma movilizarse desde las residencias hasta las IES**



Fuente: Encuesta de Migración, 2022. Elaboración: PRONABEC-OPP-UESI.

El análisis por tipo de migración muestra que el 46.0% de los becarios que migraron a Lima tarda de 5 a 20 minutos en llegar a su IES, comparado con el 70.9% de los que migraron a otra región y el 24.8% de los que no migraron. Además, el 27.0% de los becarios que no migraron tarda entre una y dos horas, frente al 7.1% de los que migraron a Lima y el 1.1% de los que migraron a otra región. Por último, el 15.1% de los becarios que no migraron necesita más de dos horas para movilizarse.

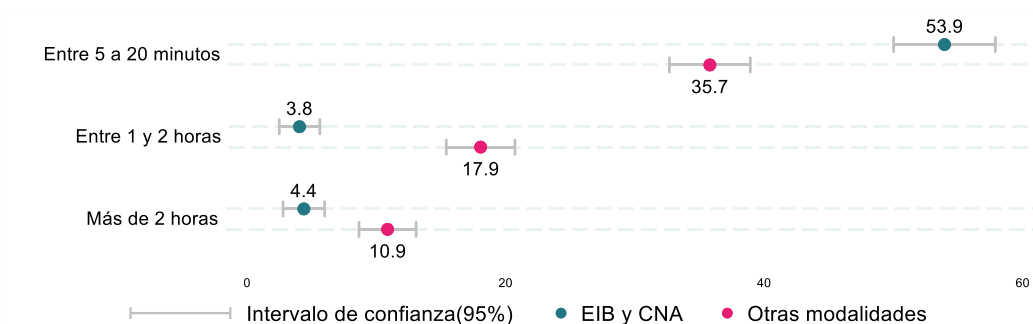
**Gráfico 10. Tiempo que les toma movilizarse desde las residencias hasta las IES según tipo de migración**



Fuente: Encuesta de Migración, 2022. Elaboración: PRONABEC-OPP-UESI.

El análisis por modalidad muestra que el 53.9% de los becarios de EIB y CNA tarda de 5 a 20 minutos en llegar a su IES, en contraste con el 35.7% de otras modalidades. Menos del 5% de becarios de EIB y CNA invierten más de una hora en desplazarse, mientras que el 17.9% de los de otras modalidades tarda entre una y dos horas y el 10.9% más de dos horas.

**Gráfico 11. Tiempo que les toma movilizarse desde las residencias hasta las IES según tipo de modalidad de Beca 18**



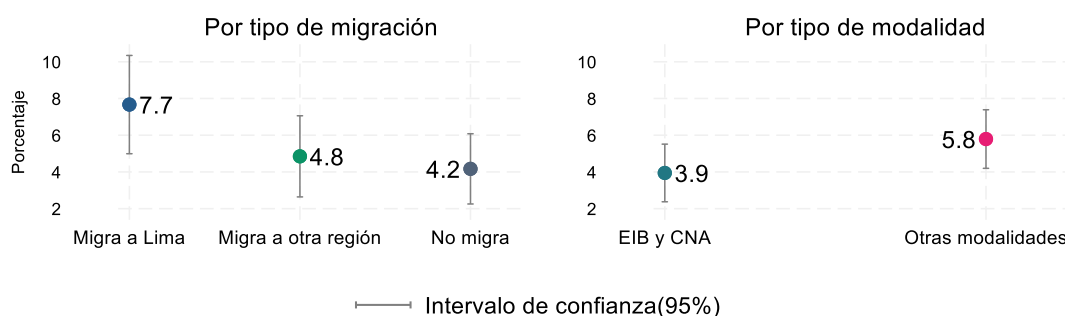
Fuente: Encuesta de Migración, 2022. Elaboración: PRONABEC-OPP-UESI.

A partir de estos indicadores podemos considerar que los becarios que no migraron tienden a invertir más tiempo en movilizarse a sus IES que los que sí lo hicieron. Asimismo, los becarios de las modalidades de EIB y CNA tienden a disponer de viviendas que se encuentran más cerca de su IES.

*c) Experiencias de maltrato o discriminación*

El 4.5% de los encuestados reportó maltrato o discriminación **dentro** de su IES, sin diferencias significativas por tipo de migración o modalidad. **Fuera** de la IES, el 5.6% de los becarios experimentó maltrato o discriminación, con diferencias significativas entre los que migraron a Lima (7.7%) y los que no migraron (4.2%). No se encontraron diferencias significativas por modalidad de Beca 18 ni por la interacción entre tipo de migración y modalidad.

**Gráfico 12. Experiencias de maltrato o discriminación fuera de la IES reportadas por los becarios según tipo de migración y modalidad de Beca 18**



Nota: Las estadísticas por tipo de migración y de la modalidad EIB y CNA son referenciales debido a que el coeficiente de variación fue mayor a 15%.

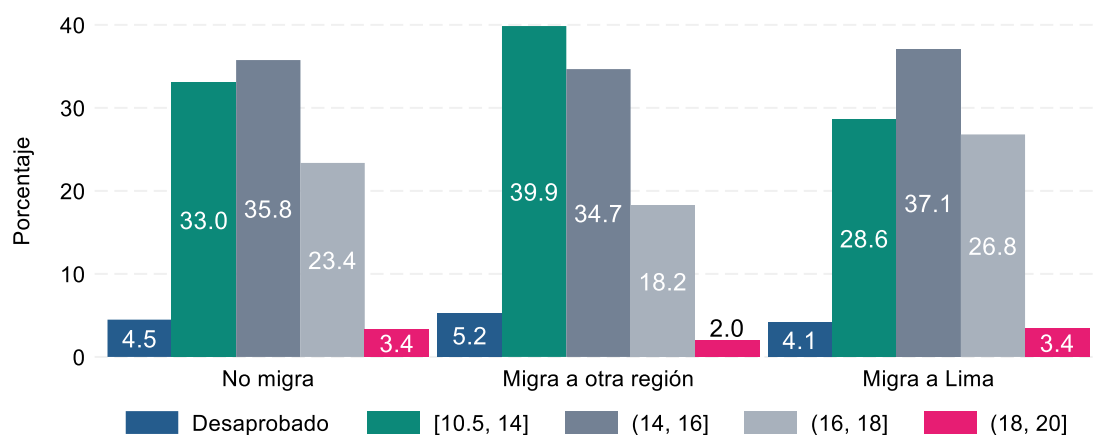
Fuente: Encuesta de Migración, 2022. Elaboración: PRONABEC-OPP-UESI.

Situación académica

Para analizar las notas de los becarios reportadas en el SIBEC, se propuso establecer niveles de logro asociados a rangos de notas. Así, se consideró desaprobados (notas menores a 10.5), notas aprobatorias inferiores (de 10.5 a 14), medias (más de 14 hasta

16), medias altas (más de 16 hasta 18) y las mejores notas (superiores a 18). Así, se encontró que los becarios que migraron a Lima tuvieron la menor proporción de desaprobados (4.1%) y la mayor proporción de mejores notas (más de 18) junto con los que no migraron (3.4%). Las notas medias (de 14 a 16) fueron más comunes entre los que no migraron y los que migraron a Lima, mientras que los que migraron a otras regiones se concentraron más en notas aprobatorias inferiores (de 10.5 a 14).

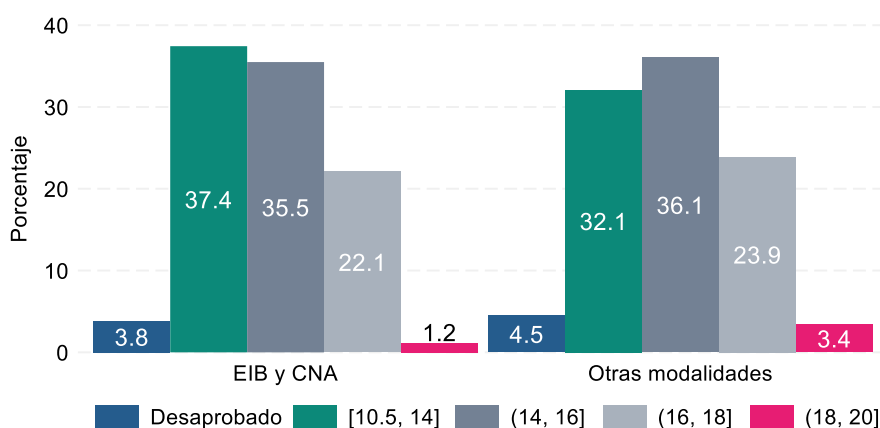
**Gráfico 13. Niveles de logros (rangos de notas) de los becarios según tipo de migración**



Nota: Para hacer comparables las notas, estas fueron primero normalizadas considerando su respectiva nota mínima aprobatoria y luego re-escaladas a una misma métrica (10.5 como nota mínima aprobatoria).  
Fuente: SIBEC. Elaboración: PRONABEC-OPP-UESI.

Asimismo, el análisis por tipo de modalidad, mostrado en el Gráfico 14, reveló que los becarios de EIB y CNA tenían una menor tasa de desaprobación (3.8%) comparado con otras modalidades (4.5%). Sin embargo, la mayor concentración de sus notas estaba en el rango aprobatorio inferior (37.4% entre 10.5 y 14). En contraste, casi el 64% de los becarios de otras modalidades obtuvo notas superiores a 15, con un 23.9% de ellos logrando notas medias altas (de 16 a 18).

**Gráfico 14. Niveles de logros (rangos de notas) de los becarios según tipo de modalidad de Beca 18**



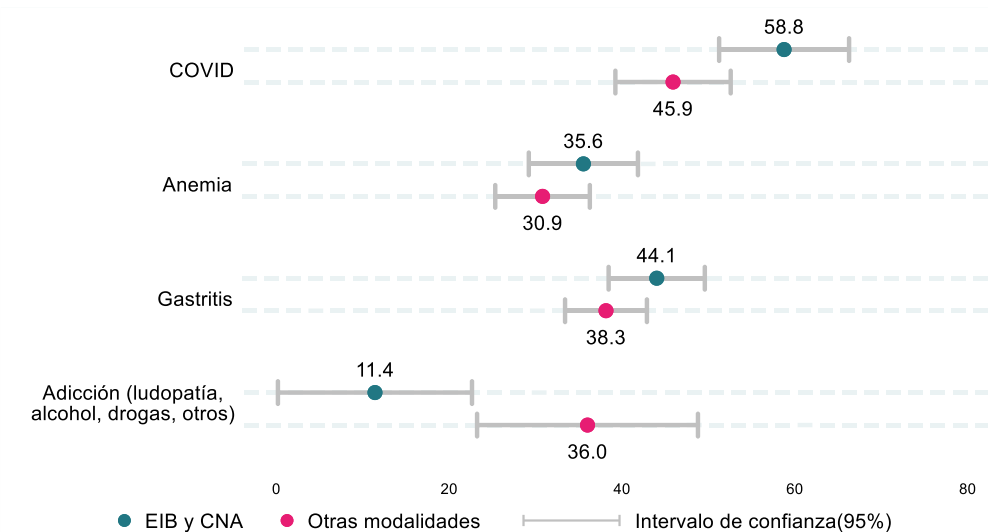
Fuente: SIBEC. Elaboración: PRONABEC-OPP-UESI.



## Implicancias en la salud física y mental

En general, el 46.9% de los encuestados reportó haber tenido Covid-19 en 2022. Aunque no hubo diferencias significativas por tipo de migración, sí las hubo por modalidad de Beca 18 según el Gráfico 15. Los becarios de las modalidades EIB y CNA (58.8%) tuvieron una incidencia mayor de Covid-19 que los de otras modalidades (45.9%). Respecto a las adicciones como juegos, alcohol o drogas, se encontraron diferencias significativas por modalidad de Beca 18, siendo menor la incidencia entre los becarios de EIB y CNA (11.4%) en comparación con otras modalidades (36.0%). En cuanto a la incidencia de anemia (31.3%) y gastritis (38.7%) durante 2022, no se encontraron diferencias significativas ni por tipo de migración ni por modalidad.

**Gráfico 15. Enfermedades reportadas por los becarios según modalidad de Beca 18**



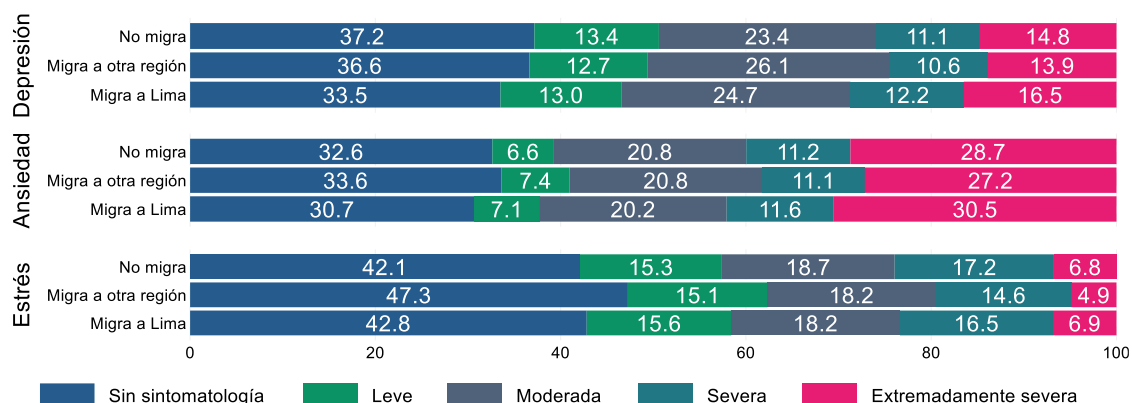
Fuente: Encuesta de Migración, 2022. Elaboración: PRONABEC-OPP-UESI.

### *Estrés, ansiedad y depresión*

Teniendo como referencia la ENCOBEC (ex Midline) se evaluó la salud mental de los becarios. Como se observa en el Gráfico 16, la presencia de sintomatología depresiva fue menor entre quienes no migraron (62.8%), la sintomatología de ansiedad estuvo más presente entre quienes migraron a Lima (69.3%) y la sintomatología de estrés se registró en menor medida entre quienes migraron a otra región (52.7%). No obstante, la mayor presencia de niveles extremadamente severos de sintomatología depresiva (16.5%), ansiosa (30.5%) y de estrés (6.9%) se registró entre quienes migraron a Lima.

Asimismo, la ansiedad fue la condición socioemocional más experimentada por los becarios, llamando la atención que más del 27% de estos presentó niveles extremadamente severos de sintomatología ansiosa, incluso entre aquellos que no migraron (28.7%). Por el contrario, la condición menos experimentada fue el estrés. En efecto, destaca que apenas 4.9% de los becarios que migraron a otra región (distinta a Lima) haya presentado niveles extremadamente severos de sintomatología de estrés.

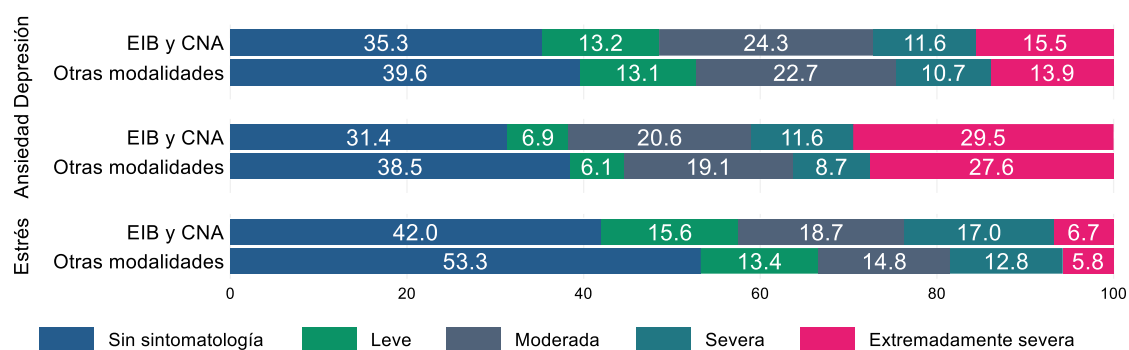
**Gráfico 16. Niveles de sintomatología de depresión, ansiedad y estrés según tipo de migración**



Fuente: SIBEC. Elaboración: PRONABEC-OPP-UESI.

En cuanto al análisis según modalidad, se observa en el Gráfico 17 que los becarios de EIB y CNA fueron quienes presentaron en mayor medida sintomatología depresiva (64.7%), ansiosa (68.6%) y de estrés (58.0%). De forma análoga que lo visto según tipo de migración, la ansiedad fue la condición socioemocional más experimentada por los becarios, donde 29.5% de los becarios de EIB y CNA y 27.6% de los de otras modalidades presentó niveles extremadamente severos de esta condición. Por el contrario, apenas 6.7% de los becarios de EIB y CNA y 5.8% de los de otras modalidades presentó niveles extremadamente severos de sintomatología de estrés.

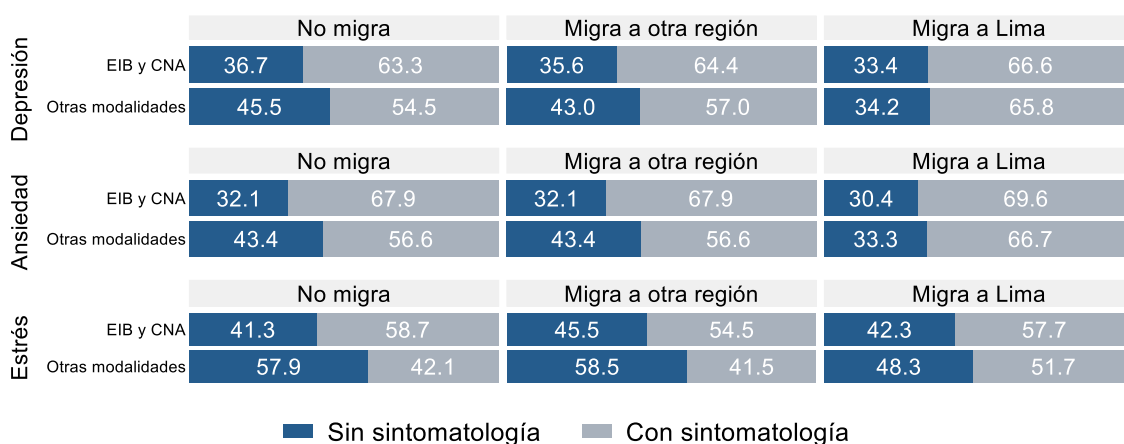
**Gráfico 17. Niveles de sintomatología de depresión, ansiedad y estrés según modalidad**



Fuente: SIBEC. Elaboración: PRONABEC-OPP-UESI.

Según el Gráfico 18, los becarios de EIB y CNA mostraron una mayor prevalencia de sintomatología depresiva, ansiosa y de estrés en comparación con otras modalidades, independientemente de su situación migratoria. Asimismo, destaca la notablemente alta proporción de becarios de EIB y CNA que migraron a Lima que presentaron sintomatología depresiva (66.6%) y ansiosa (69.6%). Por otro lado, en el caso de la sintomatología de estrés, esta fue mayor entre los becarios de EIB y CNA que no migraron.

**Gráfico 18. Presencia de sintomatología de depresión, ansiedad y estrés, interacción tipo de migración y modalidad**



Fuente: SIBEC. Elaboración: PRONABEC-OPP-UESI.

Al desagregar por niveles de sintomatología, como se observa en la Tabla 1, se evidenció que, independientemente de la modalidad, hubo una mayor proporción de becarios migrantes con niveles más altos de sintomatología depresiva, ansiosa y depresiva. En primer lugar, la proporción de becarios con niveles moderados de sintomatología depresiva destacó, especialmente, entre los becarios de EIB y CNA que migraron a otra región (41.8%) y los de otras modalidades que migraron a Lima (37.7%). Asimismo, fue notable la gran proporción de becarios con niveles extremadamente severos de sintomatología ansiosa, resaltando entre los becarios de EIB y CNA que migraron a Lima (43.9%) y los de otras modalidades que migraron a otras regiones (49.4%). Por último, en el caso de la sintomatología de estrés, las proporciones más altas se asociaron a niveles moderados entre los que migraron a otra región tanto para los becarios de EIB y CNA (34.3%) como los de otras modalidades (36.3%). Sin embargo, algo que llama la atención es que solo entre los no migrantes de otras modalidades hubo una mayor concentración de becarios con sintomatología de estrés leve (31.9%).

**Tabla 1. Niveles de sintomatología de depresión, ansiedad y estrés, interacción tipo de migración y modalidad de Beca 18**

	EIB y CNA				Otras modalidades			
	Leve	Moderado	Severo	Extrem. S.	Leve	Moderado	Severo	Extrem. S.
<b>Depresión</b>								
<i>No migra</i>	21.3	<b>37.3</b>	17.8	23.6	23.8	<b>37.4</b>	16.1	22.7
<i>Migra a otra región</i>	20.1	<b>41.8</b>	16.3	21.9	20.0	<b>37.4</b>	20.0	22.6
<i>Migra a Lima</i>	19.5	<b>37.2</b>	18.4	24.9	20.8	<b>37.7</b>	18.1	23.4
<b>Ansiedad</b>								
<i>No migra</i>	9.8	30.7	16.8	<b>42.7</b>	10.7	34.1	13.6	<b>41.6</b>
<i>Migra a otra región</i>	11.5	31.7	17.0	<b>39.8</b>	7.8	28.6	14.3	<b>49.4</b>
<i>Migra a Lima</i>	10.2	29.1	16.9	<b>43.9</b>	10.1	29.8	14.5	<b>45.6</b>
<b>Estrés</b>								
<i>No migra</i>	26.2	<b>32.3</b>	29.8	11.6	<b>31.9</b>	29.4	26.5	12.2
<i>Migra a otra región</i>	28.9	<b>34.3</b>	27.6	9.2	25.7	<b>36.3</b>	28.3	9.7
<i>Migra a Lima</i>	27.3	<b>31.9</b>	29.0	11.9	27.3	<b>32.1</b>	27.6	13.0

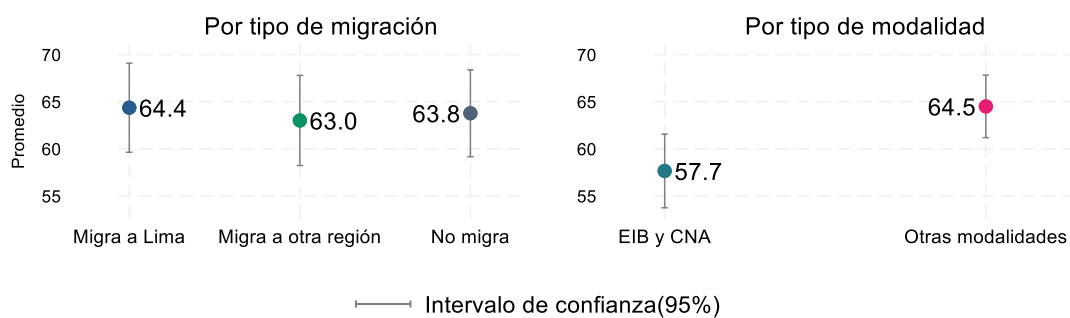
Fuente: SIBEC. Elaboración: PRONABEC-OPP-UESI.

Expectativas y trabajo: culminación, deserción y experiencia

*Probabilidad de culminar estudios en la IES*

De manera general, como se observa en el Gráfico 19, 63.9% de los becarios indicó que es “*muy probable*” que culmine sus estudios en su IES. No se encontraron diferencias significativas por tipo de migración, aunque sí por tipo de modalidad de Beca 18. Así, los de las modalidades EIB y CNA (57.7%) esperan, en proporción, culminar sus estudios en menor medida que los de otras modalidades (64.5%).

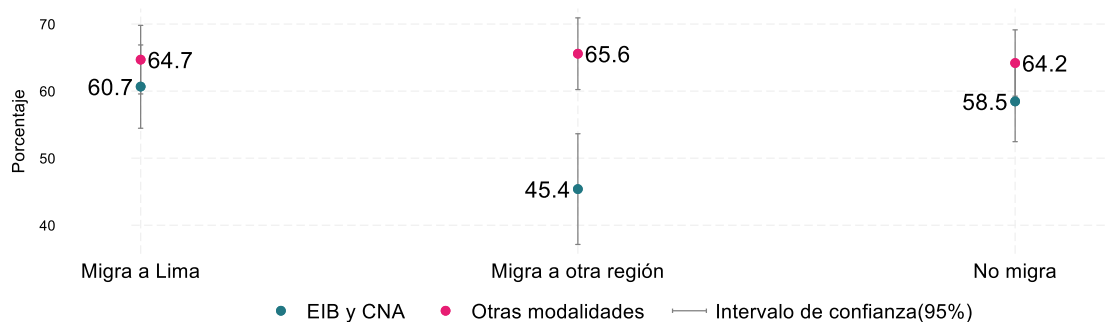
**Gráfico 19. Probabilidad de que becarios culminen sus estudios superiores en la IES, según tipo de migración y modalidad de Beca 18**



Fuente: Encuesta de Migración, 2022. Elaboración: PRONABEC-OPP-UESI.

Al evaluar la interacción de condición migratoria y tipo de modalidad se encontró diferencias significativas en el grupo que migró a otra región. Como se observa en el Gráfico 20, mientras 45.4% de los becarios de EIB y CNA esperan culminar sus estudios, una proporción sustancialmente mayor, de 65.6% (20 puntos porcentuales por encima), entre los de otras modalidades ve posible esto.

**Gráfico 20. Probabilidad de que becarios culminen sus estudios superiores en la IES, interacción tipo de migración y modalidad de Beca 18**



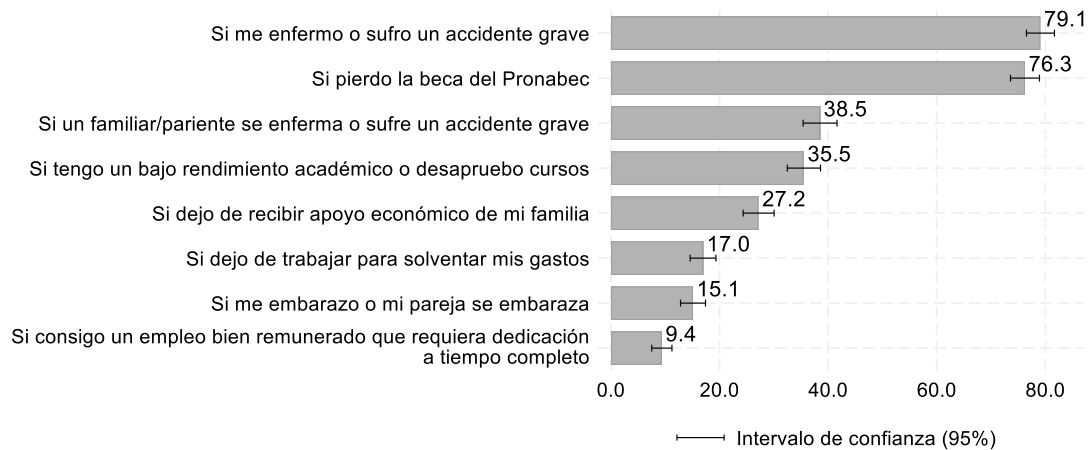
Fuente: Encuesta de Migración, 2022. Elaboración: PRONABEC-OPP-UESI.

*Probabilidad de desertar o interrumpir estudios*

Como se muestra en el Gráfico 21, se encontró que las principales situaciones que tendrían que ocurrir para que el becario deserte o interrumpa sus estudios son: que se

“enferme o sufra un grave accidente” (79.1%) o “pierda la beca del PRONABEC” (76.3%), seguido de “si un familiar o pariente se enferma o sufre un grave accidente” (38.5%) o si el becario “tiene un bajo rendimiento académico o desaprueba cursos” (35.5%). Por el contrario, “conseguir un empleo bien remunerado que requiera dedicación a tiempo completo” solo sería motivo suficiente para que el 9.4% de los becarios interrumpa sus estudios o deje de estudiar.

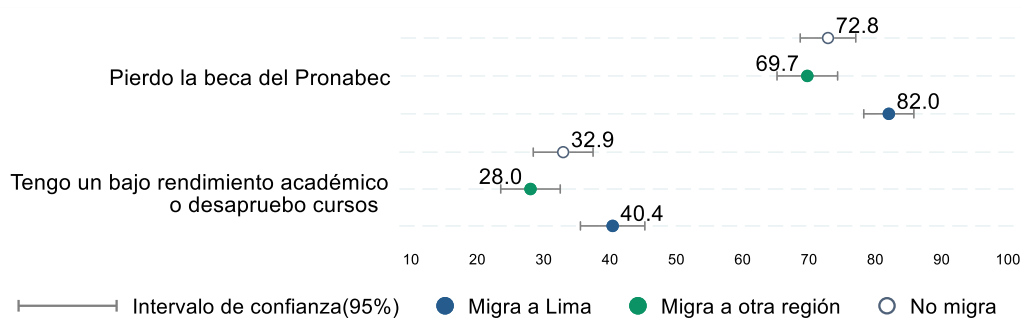
**Gráfico 21. Motivos de deserción o interrupción de estudios de becarios**



Fuente: Encuesta de Migración, 2022. Elaboración: PRONABEC-OPP-UESI.

Solo se encontraron diferencias significativas en la situación de “pérdida de la beca de PRONABEC” entre los que migraron hacia Lima (82.0%), los que no migraron (72.8%) y los que migraron hacia otra región (69.7%). Esto estaría indicando que es más probable que los estudiantes que migraron hacia Lima deserten o, al menos, interrumpan su ES si pierden el beneficio de la Beca. En el Gráfico 22 se observa una relación similar (pero de menor proporción, 40 p.p. menos) respecto a la situación “si tengo un bajo rendimiento académico o desapruebo cursos”.

**Gráfico 22. Motivos de deserción o interrupción de estudios según tipo de migración**

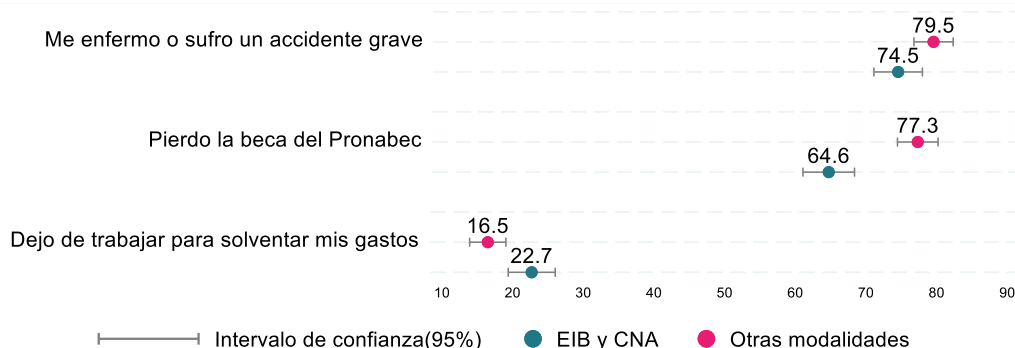


Fuente: Encuesta de Migración, 2022. Elaboración: PRONABEC-OPP-UESI.

Desagregando por tipo de modalidad como se observa en el Gráfico 23, se encontró diferencias significativas en la situación “si me enfermo o sufra un grave accidente”, entre los becarios de las modalidades EIB y CNA (74.5%) y los de otras modalidades (79.5%). Asimismo, se encontró una relación similar en la supuesta situación “pérdida de beca de PRONABEC”. Por el contrario, esta relación se revierte ante una situación

como “Dejo de trabajar para solventar gastos”, siendo mayor entre los becarios de las modalidades EIB y CNA (22.7%).

**Gráfico 23. Motivos de deserción o interrupción de estudios según modalidad de Beca 18**

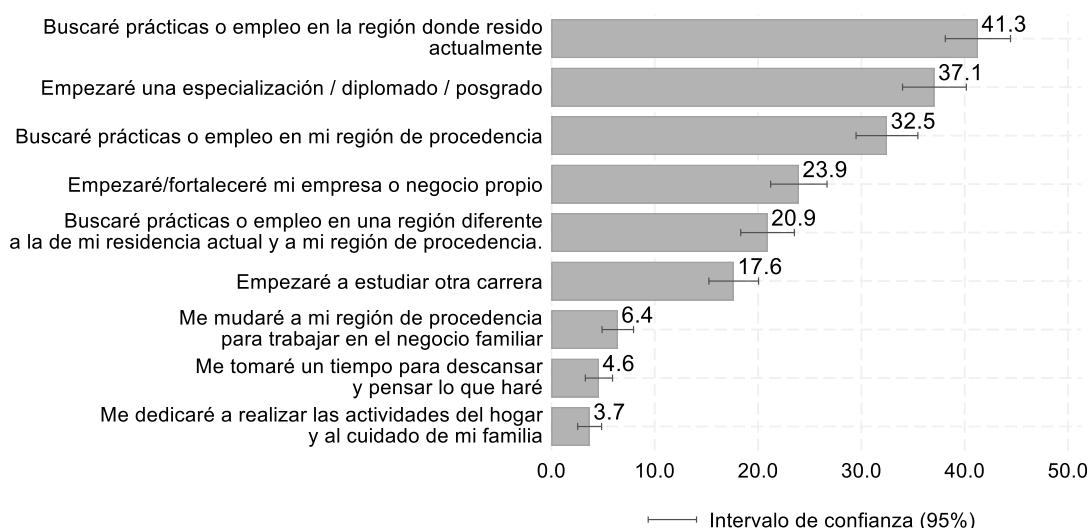


Fuente: Encuesta de Migración, 2022. Elaboración: PRONABEC-OPP-UESI.

### Planes al terminar la carrera

Como lo muestra el Gráfico 24, 41.3% de los becarios espera buscar “prácticas o empleo en la región donde reside actualmente” al terminar sus carreras, 37.1% espera “empezar una especialización o diplomado o posgrado” y el 32.5% buscará “prácticas o empleo en su región de procedencia”. Por el contrario, solo el 3.7% se “dedicará a realizar las actividades del hogar y al cuidado de la familia”, mientras que 4.6% espera “tomar un tiempo para descansar y pensar lo que hará”.

**Gráfico 24. Situación de los becarios una vez que culminen sus estudios**

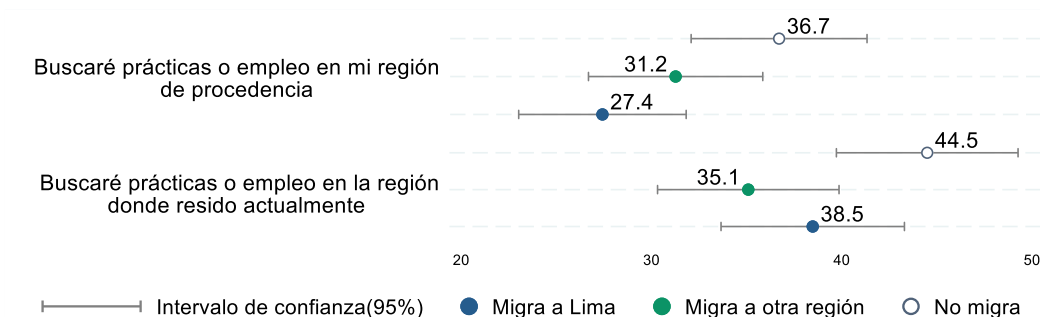


Fuente: Encuesta de Migración, 2022. Elaboración: PRONABEC-OPP-UESI.

Desagregando por condición migratoria, se encontró algunas diferencias significativas entre los que migraron y no lo hicieron. En primer lugar, solo 27.4% de los que migraron a Lima planea volver a su lugar de residencia, cifra sustancialmente menor a los que no migraron (36.7%). Luego, destacó que casi uno de cada dos (44.5%) becarios que no

migró considere quedarse en su región de residencia para buscar prácticas o empleo mientras que casi solo uno de cada tres (35.1%) de los que migraron a otra región (distinta a Lima) tenga previsto esto.

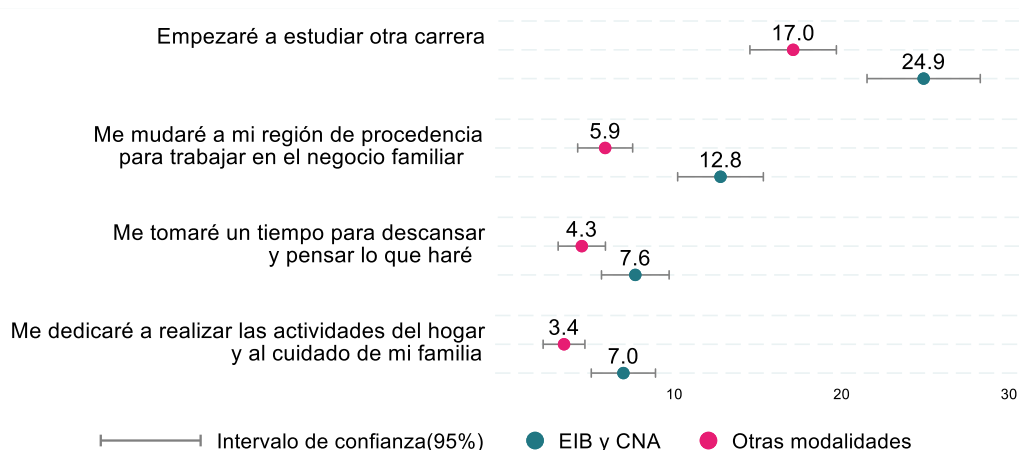
**Gráfico 25. Situación de los becarios una vez que culminen sus estudios según tipo de migración**



Fuente: Encuesta de Migración, 2022. Elaboración: PRONABEC-OPP-UESI.

Por otro lado, por modalidad se halló que una proporción mayor de becarios de las modalidades EIB y CNA tienen previsto estudiar otra carrera (24.9%), mudarse a su región de origen y trabajar en el negocio familiar (12.8%), tomarse un descanso y pensar en qué harán (7.6%) y realizar actividades del hogar y al cuidado de su familia (7.0%), que sus pares de otras modalidades (17.0%, 5.9%, 4.3% y 3.4%, respectivamente).

**Gráfico 26. Situación de los becarios una vez que culminen sus estudios según modalidad de Beca 18**



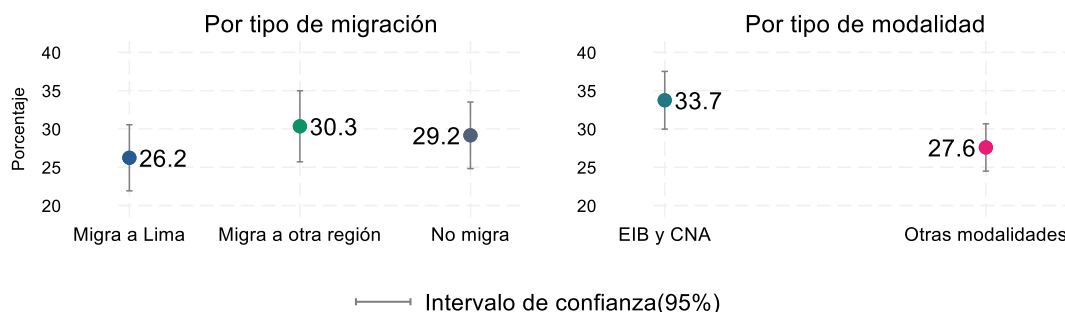
Fuente: Encuesta de Migración, 2022. Elaboración: PRONABEC-OPP-UESI.

### Experiencia laboral

Por último, el 28.1% de los becarios indicó haber trabajado en alguna actividad remunerada desde que comenzó sus estudios superiores. Como se observa en el Gráfico 27, no se encontraron diferencias significativas por tipo de migración, aunque sí por tipo de modalidad. En efecto, se evidenció que 33.7% de los becarios de las modalidades EIB y CNA habían tenido algún trabajo remunerado desde que iniciaron sus estudios de pregrado, cifra que estuvo seis puntos porcentuales por encima que la encontrada entre sus pares de las otras modalidades (27.6%). Por otro lado, no se

encontraron diferencias significativas al evaluar la interacción de la condición migratoria y el tipo de modalidad.

**Gráfico 27. Actividades remuneradas desde que iniciaron estudios superiores según tipo de migración y modalidad de Beca 18**



Fuente: Encuesta de Migración, 2022. Elaboración: PRONABEC-OPP-UESI.

## 5.2. Análisis cualitativo

### Caracterización de los entrevistados

De los becarios que participaron en las entrevistas, diez fueron mujeres y nueve hombres; doce migraron y de estos cinco lo hicieron a Lima. Casi tres cuartos de la muestra (15) se encontraban en sus primeros ciclos (seis en el 1ro, dos en el 2do, tres en el 3ro, uno en el 4to y tres en el 5to). Nueve de los entrevistados estudiaban en universidades, ocho en institutos, uno en un Instituto de Educación Superior Pedagógica (IESP) y uno en una Escuelas de Educación Superior Pedagógica (EESP). El detalle de los entrevistados puede verse en el Anexo 3.

### Decidir migrar o no hacerlo: Familia, oportunidades e inequidad

Al evaluarse las razones para migrar o no hacerlo, cada entrevistado indicó motivaciones distintas; no obstante, a través de sus discursos fue posible identificar tres aspectos importantes para tomar su decisión: el rol del entorno social, los factores de atracción y los factores de repulsión de la región donde migraron o decidieron quedarse.

#### *a) El rol del entorno social: familia y otras redes de soporte*

**Entre los becarios que migraron**, algunos tomaron la decisión impulsados por el consejo y apoyo de familiares, amigos y otros individuos del entorno inmediato. Existen ejemplos de familiares o docentes quienes alentaron a los becarios a estudiar y enfrentar los desafíos de vivir lejos. En otros casos, la decisión pudo estar influenciada por la presencia de familiares en las zonas de migración o tener familiares referentes que se encuentren estudiando o lo hayan hecho. Asimismo, se encontró que los docentes podían también ser determinantes en animar a los jóvenes a postular. Por ejemplo, en el caso de Juana donde un docente la animó, y no le preocupó la ubicación geográfica de la institución, ya que su principal interés era continuar sus estudios.

me recomendó un amigo (...) “estudia en Lambayeque o sino en tu mismo departamento” (...) me dijo que Lambayeque es una región que sí dan buena enseñanza (...) “estudia”, me dijo,



“preséntate”, “si no hay vacantes te pasas a Cajamarca” (...) entonces por eso es que decidí estudiar acá en Lambayeque (Eduardo, primer ciclo, modalidad ordinaria).

Yo no sabía la existencia de mi instituto donde estudio actualmente. Un docente del colegio donde yo estudié me dijo que podía postular ahí y que tiene un convenio con Beca 18 (...) No vi un obstáculo de decir “ah no, sí es muy lejos”. Solamente me preocupé por estudiar (Juana, octavo ciclo, modalidad EIB).

Entre las razones para migrar, y optar por determinadas carreras, destacó el deseo ayudar a la familia, el haber sido influenciado por familiares, el seguir la trayectoria de algún familiar, y la cercanía a familiares, entre otros.

Decidí Lima porque (...) tenía familia (...) Mi hermana también (...) ha postulado y está ahorita en la Beca y ella también escogió fuera de nuestra región. Ella también me incentivó mucho en eso de escogerlo porque (...) te dan creo más oportunidades (Diego, primer ciclo, modalidad CNA).

Decidí dar acá en la de Tingo María por (...) mi hermano también estaba estudiando acá (...) quería estar con él. (...), ya que él estaba estudiando también una carrera acá (...) Más que nada, eso fue por eso fue mi decisión (Hugo, quinto ciclo, modalidad ordinaria).

**Entre los que no migraron**, la familia y los amigos también jugaron un rol fundamental. Si bien no fue su primera opción, Julia decidió estudiar en su región porque un familiar le dijo que tendría más oportunidades de conseguir empleo, y además era conveniente para ella pues estaría cerca de su familia a pesar de que se mudaría de distrito. Algunos becarios indicaron que, la decisión de no migrar también emergía debido a no tener parientes en otras regiones y sentirse vulnerables al no conocer otros departamentos; o percibirlos como peligrosos o desconocer de los mismos.

(...) como no conocía tantos lugares, yo pensaba que migrar a otro lugar era riesgoso, (...) que me roben o puede haber engaños, como era tan joven entonces por esa razón, 18 años tenía cuando postule a Beca 18, por eso me quede aquí (Jazmín, onceavo ciclo, modalidad EIB).

Porque no tengo familiares en (...) para ir a otros lugares (...) me quedé por mis papás, para estar con mi familia (...) también porque no estaba bien informada (Laura, cuarto ciclo, modalidad ordinaria).

A parte de la familia como el principal motivo para quedarse, hay quienes mencionaron la relevancia de otros vínculos. Por ejemplo, Olivia, decidió quedarse en su región porque quería estar tranquila al lado de su madre pues su padre había fallecido recientemente. No obstante, indicó que, al ser testigo de Jehová, quería estar cerca de su congregación.

yo vi mucho el contexto, tengo, como se dice, muchas, muchas razones por la cual me quedo. Razones, como digo, primero (...) son familiares y (...) pues también [soy] estudiante de la Biblia (...) soy parte de la Congregación de Testigos de Jehová (...) mi estabilidad emocional también, más que todo eso, sentirme como si [fuera] estable. (Olivia, segundo ciclo, modalidad ordinaria)

#### *b) Factores de atracción: la región como espacio de mejores oportunidades*

**Algunos de los que migraron** perciben que hay regiones donde las oportunidades de desarrollo, la calidad educativa y las expectativas laborales son mucho mejores que en sus regiones de origen. Se evidenció así que, los jóvenes optaban por migrar porque las IES de su región no ofrecían las carreras que querían, tendían a elegir entre el listado de IES priorizadas por el PRONABEC (que en su mayoría se encuentran en grandes ciudades como Lima) y porque percibían una mejor la demanda laboral.

(...) es que es una gran oportunidad, digo ¿por qué no ir?, o sea, ¿por qué no arriesgarse? Eso es lo que me motiva más que todo y también por si puedo alcanzar algo más, ¿por qué no intentarlo algo así? (Ana, primer ciclo, modalidad REPARED).

(Para) tener un futuro mejor que en Huancayo, yo provengo de un distrito muy alejado de Huancayo mismo de Junín, Santa Domingo de Acobamba (Javier, primer ciclo, modalidad VRAEM).

Solo para dos de los **becarios que no migraron**, la decisión de no hacerlo se debió porque consideraban que sus espacios ya les ofrecían buenas oportunidades educativas. Indicaron así facilidades como salir más rápido al mercado laboral y mayores salidas laborales y remuneraciones competitivas.

Tomé la decisión de entrar a Instituto A (...) primero fue porque me dijeron que era una buena institución y de que podía acabar en menos años y ser profesional (...) También porque me dijeron que (...) más reciben para el campo laboral, de Instituto A y todo eso (Julia, tercer ciclo, modalidad ordinaria).

(...) cuando estaba en quinto de secundaria estaba en búsqueda de universidades y carreras (...) investigando, la carrera que más se ajustaba a mi estilo de vida y la que más yo creo que me convenía y la que me gustaba era Ingeniería Informática y, además, al investigar encontré que la Universidad B era la mejor del Perú en esa carrera, así que por eso la elegí (Juan, quinto ciclo, modalidad REPARED).

c) *Factores de repulsión: la región como carente de recursos, condiciones de vida, educación de calidad y carreras preferidas.*

En contraposición a los factores de atracción, la repulsión por algunos espacios estuvo determinada por la carencia de servicios cruciales para continuar la educación, la calidad de las IES y la disponibilidad de carreras. **Entre los que migraron** se encuentra aquellos que lo hicieron por mayores oportunidades laborales, un mejor panorama que en su provincia donde el campo laboral era escaso o descartaron determinadas regiones por los peligros asociados a ellas, como Lima por la delincuencia.

(migré) en función de la carrera (...) quizás en mi zona hay lo que es el Instituto A (...) (en) Yurimaguas, pero viendo (...) el campo laboral pues es muy escaso, o sea, hay poca demanda (...) un amigo me dijo que en la zona norte hay más empleo (...) también me dijo que (...) la carrera de Administración Industrial es muy buena (Aldo, tercer ciclo, modalidad CNA).

quería estudiar la carrera de mecatrónica industrial, pero por allá, por donde vivo, (...) no había muchas carreras como esas, había, pero en una universidad, pero no era tanto de mi agrado el lugar. Y bueno, vi que acá en Lima había esa carrera y averigüé sobre Instituto B y cómo era, y pues me animé (...) Lima es más competitivo y pues hay mayor oportunidad de trabajo con las empresas (...) alrededor de Puno no hay muchas empresas (...) donde requieran mano de obra de mecatrónicos. (Ramiro, primer ciclo, modalidad EIB).

Entre otras de las razones para decidir salir de la región de origen también se encuentra la falta de acceso a ciertos servicios como el internet. Este es el caso de Gabriel, quien decidió migrar por las dificultades que tendría para poder acceder a sus clases virtuales. Él, asimismo, indicaría que decidió estudiara su carrera (Educación Primaria EIB)<sup>9</sup> porque en su zona hacen falta docentes y muchas personas no podían estudiar por este motivo.

Porque en mi zona no había internet ni señal tampoco. A veces había en otra comunidad único que tenía señal, en mi zona no había internet ni señal (Gabriel, segundo ciclo, modalidad EIB).

**Entre quienes no migraron**, un factor de repulsión fue los altos costos de vida y el entorno físico de otras regiones y sus implicancias. Por ejemplo, pese a que consideró migrar a Lima, Caro decidió permanecer en su región porque consideró que llevar su tratamiento en Lima, donde su seguro de salud no tenía cobertura, sería sumamente costoso.

<sup>9</sup> Sobre la elección de la carrera dijo lo siguiente: "Ah no, discúlpeme, yo no he elegido, sino que solamente que yo...eh me mandaron un link y yo he entrado, y esa carrera me ha tocado pues". Con esta afirmación podría estar haciendo referencia a que realizó el módulo de Orientación Vocacional de la PAO, el cual le arrojó esta opción de carrera.

estaba mal de salud y (...) tenía que mi tratamiento llevarlo dentro de la región. Estaba en un hospital de Moyobamba (...) (es) la decisión por la que me quedé, porque en realidad quería ir a otra ciudad (...) Yo (...) en la cabeza tenía coágulos de sangre (...) en ese año y tenía que llevar el tratamiento dentro de mi región. Mi seguro estaba acá (Caro, noveno ciclo, modalidad CNA).

### Adaptación y desarrollo: La ES como nueva experiencia

Las experiencias en la ES de cada uno de los entrevistados fueron únicas, pues dependieron de factores como su situación migratoria, la capacidad de adaptación y el entorno social. En ese sentido, en la siguiente sección se exploró tres cuestiones vitales de este proceso: la transición y la necesidad de adaptarse, la presencia de redes de soporte, la socialización como ámbito poco priorizado y los cambios en la alimentación.

#### *a) Transitar a la ES y la necesidad de adaptarse a un nuevo entorno*

Para **los becarios que migraron**, comenzar la ES no solo implicó comenzar una nueva etapa educativa sino también, enfrentar la transición en un espacio poco familiar. Uno de los primeros aspectos a los que se enfrentaron los becarios migrantes fue instalarse en la nueva región. Pese a que varios de ellos habían viajado antes para conocer el lugar, a algunos les resultó abrumador el buscar un lugar donde quedarse en una región que no era la suya y donde las redes de soporte eran limitadas.

Lo único complicado, si se puede decir, fue encontrar cuarto en Tingo María, ya que hay muchos estudiantes foráneos. La mayor parte vienen mucho antes de que inicien las clases, quince días antes (...) pero yo llegué acá unos tres días antes de que inicien las clases. Entonces fue un poco complicado conseguir cuarto (Hugo, quinto ciclo, modalidad ordinaria).

Viajé con un familiar porque no conocía (...) [inconvenientes en] El camino no... Al llegar acá sí, ya que como no tengo familiares acá, ahí pues fue un poco difícil adquirir un cuarto y estar buscando acá. Uno que esté cerca de la Institución A y que sea un lugar seguro. Ella [mi familiar que viajó conmigo] me ayudó [en la búsqueda] (Ramiro, primer ciclo, modalidad ordinaria).

Ya vine solo, solo vine para acá para Lima (...) (tuve que) acomodarme, buscar un lugar adecuado, que esté cerca al lugar de estudio, buscar un cuarto en eso me dificultó un poco (...) lo hice una semana antes de que empiecen las clases para buscar, hice solo (...) (Javier, primer ciclo, modalidad VRAEM).

Esta difícil situación de buscar vivienda en un lugar nuevo también produjo circunstancias que mostraron lo vulnerables que podrían estar los becarios a diversas situaciones de riesgo, tratos poco ventajosos (como precios altos de alquileres) o formas de engaño.

tal vez vine años atrás (...) cuando era pequeña, (...) pero ahora no y cuando llegué, llegué a La Victoria. (...) esa zona, como que era muy movida, yo no conocía y traía mi laptop en mi mochila y fue bastante difícil para mí (...) lo único que sabía era que tenía que llegar acá a la Universidad a esta sede (...) más o menos buscar una habitación a su alrededor, (...) no conocía los distritos, me perdí (...) estaba asustada (...) y no sabía a dónde llegar. (Xiomara, quinto ciclo, modalidad CNA).

Sin embargo, no para todos el asentarse fue una situación tan difícil de lidiar. Algunos indicaron que buscar un lugar donde vivir fue difícil pero como estaban acompañados de familiares la situación fue más llevadera, otros indicaron que, a pesar de no contar con familiares, tuvieron quienes le apoyaron en sus necesidades iniciales. Asimismo, adaptarse a su nuevo espacio fue un proceso complejo donde emergían temores, incomodidades y ansiedad, más para unos que para otros. No obstante, otros lo tomaron como una oportunidad para crecer y madurar al sentirse independientes.

(Viajé) sola. Fui a Puno y allí había un carro que nos recogía que ya lo habían coordinado. Allí nos recibieron, no tenía una cama con colchones, pero sí nos recibieron bien. Algunas viajaron con sus mamá y ellas me apoyaban (Juana, octavo ciclo, modalidad EIB).

Fue bastante difícil y muy chocante porque yo no conozco Lima (...) estaba asustada (...) (Xiomara, quinto ciclo, modalidad CNA).

(...) Dije, estoy un nuevo lugar (...) ahora sí voy a (...) estar atento las clases, voy a poner más empeño. Estoy lejos de mi familia, debo aprender a controlarme (...) así que sentí que, era mi vida como universitario, tenía que empezar sin mis padres, tenía que ser una persona ya madura en ese aspecto para tu saber tomar decisiones buenas (Hugo, quinto ciclo, modalidad ordinaria).

Algo que llama la atención de los becarios que migraron fue que la mayoría tuvo al menos un familiar en la región de estudio; no obstante, esta relación no era significativa o cercana. Unos pocos indicaron tener parientes cercanos y con vínculos fuertes pero debido a que tenían que vivir cerca de la IES (por condicionamientos del PRONABEC), no pudieron vivir con ellos. Asimismo, un becario indicó que prefería vivir a parte porque sentían que viviendo con familia no se podían concentrar.

Sí, de mi hermana estoy de acá unos veinte minutos (...) pero el día que llegué (...) cuando me vine de la selva sí me fui a la casa de mi hermana y ahí estuve unos días, pero por motivo de las clases me tuve que cambiar de cuarto y necesitaba estar en un lugar para concentrarme en los estudios, y porque tengo sobrinos pequeños que quizás en la casa de mi hermana hacen un poco de ruido y desconcentran (Aldo, tercer ciclo, modalidad CNA).

Otro aspecto relevante en torno al proceso de adaptarse a esta nueva etapa fue la movilización. Si bien los que migraron vivían cerca de la IES y no invertían mucho en movilizarse, los becarios que se mantuvieron en sus regiones, es decir, que no migraron tuvieron que lidiar con situaciones como el tráfico o el vivir a distancias considerables.

Llegaba a Salaverry y ahí tomaba un bus y del bus hasta la universidad como diez minutos a veces quince (minutos), dependía del tráfico también (Ana, primer ciclo, modalidad REPARED).

Cuarenta y cinco a cuarenta [minutos], depende del tráfico. Si hay menos tráfico hay menos tiempo (Laura, cuarto ciclo, modalidad ordinaria).

#### *b) Presencia de redes de soporte*

Al encontrarse en esta etapa de transición, las redes de soporte pueden variar. Entre **los becarios que migraron**, pese a encontrarse en una región distinta a la de origen, la mayoría sostuvo que frente a algún problema no dudaría en contactarse con su familia. Estos mencionaron a sus padres, hermanos y familia extendida (tíos, primos, entre otros). No obstante, también hubo unos pocos que señalaron otras redes del entorno académico (asesor en IES), del entorno institucional (asesora de PRONABEC) y de su comunidad religiosa (integrantes de su iglesia).

si se trata dentro del instituto tengo mi asesor que él está ahí, cualquier consulta yo le hago y él me aclara. Ya y si sería fuera del instituto, bueno, tendría que llamar a un familiar, tengo unos primos que (...) han venido a estudiar acá a Lambayeque (Eduardo, primer ciclo, modalidad ordinaria)

Generalmente intentaba resolver los problemas por mi cuenta Así que bueno, si las cosas eran graves y ya pues me contactaba con mis papás o con mis padres. Más que todo con ellos, pero sin ningún compañero u otro mayor aparte que no sea mis familiares (Ana, primer ciclo, modalidad REPARED).

De forma análoga, **los becarios que no migraron** sostuvieron que su principal soporte ante una difícil situación sería su familia. Destacando nuevamente la presencia de padres y hermanos. Solo una señaló no recurrir a nadie pues ya no mantiene vínculos con sus padres.

Primero a mi hermana con quien vivo actualmente. Segundo lugar a algún familiar o compañero de confianza o algún amigo o compañero que yo sepa que me pueda brindar algún tipo de ayuda. (Lorena, séptimo, modalidad EIB)

mi círculo, principalmente resalta mucho mi familia, porque aquí con mi mami, con mi abuelita, me he criado prácticamente (...) También a lo que es [mis compañeros del] estudio de la Biblia (...) muchas veces me dan consejos y me escuchan (...) Pero la mayoría de veces trato de (...) solucionarlo yo sola (...) para consejos, sí pues, recorro a lo que es mi familia y (...) algunas hermanas también. (Olivia, segundo ciclo, modalidad ordinaria)

### c) *La socialización como aspecto pendiente*

A pesar de que la mayoría de los **becarios migrantes** señaló no haber tenido problemas en su proceso de socialización, se hizo evidente que estos llevaban vidas solitarias, y aisladas de sus compañeros. Sus interacciones se limitaron a lo estrictamente académico, en la mayoría de los casos.

No hay una relación que vaya más allá de lo académico. (Ana, primer ciclo, modalidad REPARAD).

No, no tengo mucha relación o no me hablo (con mis compañeros) (Aldo, tercer ciclo, modalidad CNA).

No (he tenido problemas) (...) Sí se puede salir solamente que paro en mi cuarto no más, a veces dejan trabajo también eso hago en mi cuarto, me gana el tiempo también (Gabriel, segundo ciclo, modalidad EIB).

La relación **entre becarios migrantes** también fue similar, es decir, no se evidenció integración entre ellos. Si bien indicaron conocerse, en la actualidad la mayoría indicó no mantener un vínculo cercano o de amistad.

Con algunos ya no tengo contacto. Son pocos los que tengo contacto los becarios. Un grupo de confianza no tengo aún. Porque son horarios diferentes no coincido y cada año se va cambiando de compañeros (Leslie, tercer ciclo, modalidad Ordinaria).

Supe de uno y conozco a uno que es de mi facultad, él es de la modalidad de este (...) terrorismo, víctimas del terrorismo, ya (...) pero si me hablo con él también es de mi promoción y estudia sistemas. No me hablo demasiado, no es mi amigo, pero si tengo contacto con él tareas (Hugo, quinto ciclo, modalidad ordinaria).

Por otro lado, **los becarios que no migraron** indicaron no tener problemas para socializar y pese a que no dieron indicios de tener una gran red social se pudo apreciar que tuvieron mayores interacciones que sus pares migrantes. Olivia, por ejemplo, fue delegada de un curso en el primer ciclo por lo que interactuó con mucha gente, pero una vez culminado este, no mantuvo las interacciones; asimismo, Jazmín señaló llevarse bien con todos, aunque no desarrolló vínculos fuertes pues para lograrlo aún necesita más tiempo, conocerlos más.

en eso de las relaciones sociales trato siempre (...) de mostrar respeto ...ser respetuosa con mis vecinos, lo que es el saludo, alguna cosa que necesiten trato entre lo que son mis posibilidades, trato de ayudarles. Entonces en ese aspecto creo que va bien. En (...) la universidad también (...) con mis compañeros [con los] profesores también trato de ser respetuosa (...) el primer ciclo fui delegada, entonces, tuve un poquito más de contacto (Olivia, segundo ciclo, modalidad ordinaria)

No he tenido ninguna dificultad, nos llevamos bien, me relaciono, aunque un poco difícil, si me llevo bien con todos, no hay problema de eso. No puedo relacionarme tan fácilmente de lo que conozco, no le hablo tan fácilmente, yo tengo que conocerle un poco más para tener un poco más de relación para que fluya (Jazmín, onceavo ciclo, modalidad EIB).

Asimismo, los becarios que no migraron indicaron haber tenido la oportunidad de interactuar con otros becarios, debido a que coincidieron en clases o incluso desde la postulación a la Beca. En este caso, algunas relaciones sí se han vuelto cercanas, pero de igual forma otras han sido meras interacciones casuales.

Sí, también de hecho, desde la virtualidad y con algunos me conocí desde que estábamos postulando a PRONABEC (...) Con dos de mis compañeros es diario (el contacto) porque estamos en el mismo salón (Julia, tercer ciclo, modalidad ordinaria).

Sí (...) tengo amigos que también son becarios. De hecho, la mayoría son de otras provincias (Juan, quinto ciclo, modalidad REPAED).

Otra forma de entender cómo era la socialización de los becarios fue a través de escalas de satisfacción. Para ello, se les pidió a los entrevistados calificar su nivel de satisfacción general sobre la socialización con los demás, en un rango de 1 a 10, mostrando estar muy insatisfechos a muy satisfechos, respectivamente. Así se encontró que, entre los migrantes, la mayoría señaló números altos (mayores a cinco) sugiriendo que se sentían satisfechos con su situación social actual. Pese a esto, muchos indicaron que su vida social era limitada debido a la falta de tiempo. Asimismo, se les consultó como esta podía mejorarse a lo que varios apelaron a la necesidad de pasar más tiempo con compañeros, ser más sociables, adaptarse para ganar más confianza, sentirse seguros con sus capacidades y salir.

Faltaría que pase un poco más de tiempo, me adapte más y pueda conocer un poco más a esas personas y podría mejorar el aspecto social (Xiomara, quinto ciclo, modalidad CNA).

Yo creo que debería ser una persona más sociable (Fernando, Beca 18 - Ordinaria).

Conocer más a una persona. Conocerle más, no [es] fácil (...) para mí confiar en esa persona, tampoco conversamos no socializo [porque] estaría quedándome más tiempo en la universidad, pero vengo de la universidad a mi cuarto y mi cuarto a la universidad (Leslie, Beca 18 - Ordinaria)

Si bien varios de ellos son conscientes que deben invertir más tiempo en socializar para mejorar este aspecto, este deseo también choca con el sentimiento de culpa de salir y socializar porque consideran que deben estar estudiando.

Hay momentos en los que unos compañeros te dicen, "Oye, vamos a jugar pelota o hoy vamos a salir, vamos a comer un rato", pero estás haciendo la tarea o estás ocupado en alguna otra cosa y no puedes salir con tus compañeros, (...) obviamente lo haces muy a menudo, pero algunos días en los que no, y eso más que nada, (...) creo que es prácticamente dejar de lado este (...) algunas cosas importantes como es los estudios (Hugo, Beca 18 - Ordinaria).

(...) como no salgo mucho, a veces ellos (mis compañeros) invitan para salir a veces a una charla, a veces hay conferencias del mismo instituto que me invitan, me dicen "vamos a la charla, vamos a participar", entonces, bueno, a veces no, por el tiempo será a veces, por los trabajos, que no salgo entonces, entonces ahí como que ya no mantengo contacto con ellos (Eduardo, Beca 18 - Ordinaria).

En esa línea, un caso particular, especialmente porque la becaria fue diagnosticada con problemas de salud mental y tuvo que interrumpir sus estudios, fue el de Ana que indicó que cuando acudió a una salida con sus pares el saber que no estaba haciendo lo que debía (estudiar o leer) la hizo sentir horrible.

Fue difícil la última vez que lo intenté, no era alguien que frecuentara (...). Me dijeron si quieres pasear un rato con conocidos, pero no terminó muy bien porque no sabía qué decir y peor, me sentí con esa opresión, a veces siento de que no estoy estudiando, me siento horrible, así que todos los problemas como que se te venían y no te podías concentrar, así que no resulto muy bien (...) En vez de estar haciendo eso, debería estar leyendo, algo y eso todavía lo pensaba, incluso sabiendo que no podía hacerlo y ya estaba cansada horriblemente estaba. Saturada (Ana, primer ciclo, modalidad REPAED).

En lo que respecta a **los que no migraron**, sus niveles de satisfacción fueron mayores (por encima de 7) que su contraparte que sí migró. En la misma línea que ellos, los becarios que se quedaron en sus regiones señalaron la necesidad de cambiar o mejorar atributos internos y no tanto contextuales. Es decir, no consideraban que estuviesen en entornos hostiles sino más bien eran ellos y su personalidad que limitaba su interacción

con los otros. En ese sentido resaltó la necesidad de desarrollar más competencias blandas, ya sea mejorando las habilidades sociales, la comunicación y hasta en algunos casos mejorar la autoestima pues creían necesitar ser más divertidos y tener más confianza.

Faltaría llegar la parte de la comunicación porque cuando tienes que compartir conocimiento con más experiencia para poder interrelacionarse (Lorena, séptimo, modalidad EIB).

Tener más confianza hacia otras personas. (Jazmín, onceavo ciclo, modalidad EIB).

#### d) *Cambios en los patrones de alimentación*

Otro aspecto relevante al momento de iniciar la ES es como esta afecta la dieta. **Entre los becarios que migraron**, los patrones alimentarios mostraron cambios sustanciales en los primeros meses luego de haber migrado (al principio de los estudios) especialmente por la falta de tiempo. En esencia, los cambios referían en su mayoría a tener dietas poco variadas y comer a deshoras. Asimismo, los que migraron se enfrentaron al nuevo bagaje culinario pues las comidas eran distintas en composición y cantidad a lo que estaban acostumbrados en sus regiones de origen, en sus hogares.

En la hora del almuerzo cuando estaba por allá comía más temprano a las 12pm a la 1pm, a esa hora, pero ahora como tengo clases almuerzo a las 3pm, a las 3:30pm, a esa hora todavía almuerzo (...) más que nada por el tiempo, a veces cuando tienes trabajo comes apurado más que nada por eso, a veces me cocino, cuando me cocino un arroz con pollo, más rápido (Javier, primer ciclo, modalidad VRAEM).

Al principio me sentí más flaco (...) sentía que comía más porque me daban el segundo con sopa y yo decía, voy a engordar acá ¿no?, pero la verdad no fue así. No sé cuál es el factor o el cambio de clima, la verdad, pero me había enflaquecido un poco (...) fui a sacar mi análisis para ver si tengo (...) algún bicho se puede decir, y nada. (...) pero me dijeron que estaba bien. De salud. Sacaron una prueba de sangre y todo bien. No tengo anemia ni nada (Hugo, quinto ciclo, modalidad ordinaria).

**Entre los que no migraron**, los hábitos alimentarios no mostraron un patrón tan marcado como entre los migrantes, aunque destacó que también se vieron afectados por la carga académica de su nueva etapa educativa. Es decir, algunos experimentaron el posponer sus comidas por estudiar, por ejemplo. Así, mientras unos tuvieron problemas de salud en línea a lo encontrado en la sección cuantitativa (p.ej. problemas de anemia) pues no tenían tiempo y esperaban que otros les preparen la comida, otros se volvieron más responsables como Juan que ha mantenido una dieta balanceada.

Mm, buena (...) Bueno (...) siempre como a mis horas (...) si no hay tiempo de desayunar en la casa a veces tengo que comprar (...) algo nutritivo (...) considero que tengo una alimentación buena (Juan, quinto ciclo, modalidad REPARED).

(...) no como tantas verduras (...) es que a veces no hay tiempo para cocinar cuando mi mamá no está aquí con nosotros (Laura, Beca 18, cuarto ciclo, modalidad Ordinaria).

#### “Hay momentos que te sientes mal”: salud física y situación emocional

Transitar a la ES es un suceso que también implica cambios en el ámbito afectivo. **Para los becarios que migraron**, los sentimientos de tristeza y soledad y las conductas de aislamiento fueron los que más sobresalieron. Estos se debieron en su gran mayoría por la añoranza de sus familias y hogares. Asimismo, algunos de estos sentimientos y conductas asociadas a las carencias afectivas, producto de la ausencia de interacciones sostenidas con otros significativos (p. ej. familia, amigos cercanos) tuvieron un correlato

físico. Es decir, hubo participantes que sugirieron que su malestar emocional se manifestaba a través del cuerpo (síntomas físicos) como inapetencia, dolores de cabeza y caída del cabello.

La primera vez que he llegado he sentido tristeza, extrañaba a mi mamá y llamaba pues, estudiaba yo pues, “estudia no más cuando vengas”, así me decía (...) Yo venía desde lejos y extrañaba a mi familia, extrañaba a mi mamá (Gabriel, segundo ciclo, modalidad EIB).

Me afectó bastante. Al principio no comía (...) yo estoy viviendo actualmente como con roomies (...) y no me acostumbraba mucho a las personas entonces no salía a cocinar (...) estaba en mi cuarto encerrada (...) me acostumbraba (...) dormir a las tres cuatro de la mañana entonces me levantaba los primeros días a las 11 de la mañana así ya no desayunaba entonces (...) esperaba eso de las 12 y 2 (...) luego comía en un restaurante (...) y me afectó bastante porque se me empezó a caer el cabello más la preocupación, el estrés (...) tuve que asistir a una clínica cerca (...) y me dijeron que tenía alopecia (...) me dieron unas pastillas (...) fue bastante chocante para mí (...) fue bastante psicológico, por así decirlo. Yo en provincia tenía mi cabello extremadamente largo (...) y cuando se me empezó a caer bastante (...) me ponía a llorar me ponía mal (Xiomara, quinto ciclo, modalidad CNA)

Solo un becario indicó que su situación emocional no solo se había visto afectada por la transición a la ES y la migración, sino que ya venía de situaciones previas, específicamente desde la secundaria donde había tenido una percepción negativa hacia el mismo.

(...) la autoestima, o sea, (...) es mi debilidad (...) a veces suelo deprimirme por algunas ideas, o sea, (...) porque (...) supongamos que saque una nota mala y me dicen “tú ya no, para la próxima vas a sacarte nota mal, no lo vas a hacer, vas a desaprobarte” entonces, como que un poquito me deprimó. O sea, sí me deprimó porque tengo la autoestima baja (...) o también en otra situación, por ejemplo, que me digan “sabes qué, ve a trabajar, pero no lo hagas mal tal cosa, te doy un trabajo y ya”. Entonces, bueno ya porque me dicen eso medio que me siento (...) que no valgo, o sea que me falta experiencia, entonces es un poquito que tengo la autoestima baja (...) (Eduardo, primer ciclo, modalidad ordinaria).

Solo un caso sugirió que el deterioro emocional había afectado de forma sustancial la vida académica, quien se vio forzada a suspender su beca y dejar los estudios debido a que fue diagnosticada con depresión.

(...) acá tengo mi constancia, ha sido depresión, pusieron unos numeritos al lado, es medio, algo así, he estado medicada (Ana, primer ciclo, modalidad REPARED).

Si bien varios becarios migrantes expresaron lo complejo que fue el tránsito y el migrar, lo cierto es que casi todos buscaron formas de lidiar con la situación. La mayoría recurrió a sus redes de soporte como medida de afrontamiento, destacando el hacer de las llamadas (o videollamadas) con sus padres y familias un hábito, e incluso acudir a una comunidad religiosa para pedir apoyo.

la soledad que tenía. Solo en un cuarto que no hay nadie que te pregunte (...) “¿qué tal tu día?” (...) no ver a tus padres sentados te chocaba, pero poco a poco (...) Lo maneje con videollamadas y ahora vienen más seguido. (Leslie, tercer ciclo, modalidad Ordinaria)

no tenía con quién hablar y todo eso, pero ya poco a poco fue cambiando, ya que iba conociendo más personas (...) [en la comunidad religiosa] (...) realizábamos actividades entre jóvenes y todo, sí, (...) Incluso en una ocasión me acuerdo de que todos me prestaron su laptop para realizar el trabajo que le había comentado de AutoCAD. (...) Y pues sin conocerme ya me estaban prestando ciertas cosas, me estaban facilitando ciertas cosas y eso fue muy bueno para mí. (Ramiro, primer ciclo, modalidad EIB).

Llama la atención que solo un becario haya indicado que el proceso de transición a la ES y migrar no fue una situación difícil o abrumadora como sus pares indicaron. Por el contrario, esta situación hizo mejorar su estado emocional porque el migrar a estudiar



lo había sentido como un suceso que motivó a esforzarse, a dar lo mejor para que sus padres lo puedan mirar con orgullo al ser un profesional.

La verdad, no, creo que más que estrés o algo (...) me incentiva a seguir estudiando porque sé que mis padres quieren verme, ver que realicé mi carrera, que terminé profesional y en lo que pienso es en tantos meses, en tantas semanas, en tantos días, van a terminar las clases y voy a reunirme con mis padres (...) Tengo que tener buenas notas (...) No voy a llegar allá a Villarrica y voy a ver a mis padres, pero estar triste interiormente porque sé que he sacado malas notas (...) Prefiero estar acá y esforzarme para tener la dicha de volver a Villarrica a ver a mis padres sabiendo que tenía buenas notas. Así que no me genera ningún estrés (Hugo, quinto ciclo, modalidad ordinaria).

De forma complementaria se les preguntó a los becarios que puntúen la intensidad del malestar emocional que pudieron enfrentar durante su instalación y estancia. La mayoría eligió calificaciones que sugerían que sí se habían sentido emocionalmente vulnerables al recién migrar. No obstante, cuando daban una explicación a esa calificación, se pudo distinguir que este sentimiento (la vulnerabilidad emocional) no necesariamente había perdurado y solo reflejó una etapa pues como indicó un becario “esos momentos pasan”.

fue un 10 al principio porque no comía (...) no conocía los lugares, no salía mucho me la pasaba en mi cuarto y aparte más las tareas, las actividades, los exámenes como que era más chocante (Xiomara, quinto ciclo, modalidad CNA).

No son tantos, sino que hay momentos que te sientes mal ¿no? pero esos momentos pasan. Te diría de un 10 sería un 8, un 9, así (...) En ratos sería 9, 8, así, pero no siempre estoy estresado, soy una persona así de estar en su cuarto ahí escuchando música o haciendo otras cosas (...) O sea, no me gusta cuando estoy así estresado (...) no me da ganas de hacer nada (Fernando, primer ciclo, modalidad ordinaria).

Luego, también se les pidió que califiquen cómo se habían sentido desde que llegaron. En este caso, aunque la mayoría eligió calificaciones que sugerían sentirse bastante bien desde que migraron hasta el momento de la encuesta, estas respuestas contrastaron con lo discutido previamente, que se vinculaba al sentirse solos y extrañar a sus familias. Y es que, justamente, cuando se consultó sobre qué les faltaría para sentirse completamente bien señalaron el deseo de tener a sus familias. No obstante, algo que llamó la atención es que la presencia de la familia tendía a ser específica: la necesidad de tener a la madre como el otro significativo. Asimismo, no solo se hacía referencia al familiar con una persona para cubrir necesidades afectivas sino también instrumentales (apoyar en hacer las cosas).

Me falta pues (...) estar con mi mamá, ahí sí puedo estar bien feliz. Vivo solo y me siento triste (Gabriel, segundo ciclo, modalidad EIB).

Tal vez sería bonito estar al lado de mi mamá o de un familiar, que me pueda dar el desayuno, el almuerzo y a veces tienes trabajo y no hay tiempo que te puedas cocinar todo ese tema, más que todo ese tema (Javier, primer ciclo, modalidad VRAEM).

Asimismo, también indicaron que se sentirían más satisfechos si pudieran adaptarse mejor, recibir mayor apoyo de los docentes y vecinos, así como también conocer mejor el lugar. En general, se puede sugerir que para sentirse más cómodos varios de los becarios consideraron necesario mejores estrategias de adaptación e integración.

En el caso de **los becarios que no migraron** se encontró que estos también experimentaron ansiedad, estrés e irritabilidad. No obstante, las razones del porqué distaron un poco a las de sus pares migrantes. En esencia, este grupo de becarios se vio afectado en mayor medida por las presiones propias de la ES, es decir, la carga académica de los trabajos, exámenes, etc.

Creo que en algún momento llegas a experimentar [ansiedad o estrés] a modo leve (...) Cuando te acumulas en la semana de exámenes o trabajos. (Lorena, séptimo ciclo, modalidad EIB).

Para enfrentar estas situaciones, muchos de ellos indicaron haber realizado actividades físicas para calmarse: descansando, saliendo a pasear, pasando tiempo con familiares e incluso centrarse en porqué estaban estudiando. Con respecto a esto último, se pudo evidenciar que el terminar sus carreras para ser profesionales, sus metas personales y el futuro (ya sea como expectativa de bienestar o laboral) de ellos y sus familias fueron motivaciones importantes para seguir esforzándose en situaciones difíciles.

De forma análoga que, con los migrantes, los becarios que no migraron fueron consultados para puntuar la intensidad de su malestar emocional. La mayoría en este caso dio calificaciones que sugerían haber sentido que la intensidad era moderada y que su malestar emocional vinculado al tránsito a la ES era relativamente tolerable. Solo una becaria calificó (Caro) su estado emocional como sumamente afectado, pero es de considerar que su caso fue particular pues había enfrentado situaciones personales complejas con su familia (en el hogar, incluso antes de iniciar sus estudios) que habían deteriorado su salud mental de forma severa.

Asimismo, se les pidió calificar su nivel de bienestar desde que comenzaron sus estudios hasta el momento de la encuesta, a lo que muchos otorgaron calificaciones que sugerían que, en general, se sentían bien. Pero al consultarles sobre cómo podían sentirse aún mejor, varios indicaron que les gustaría tener mayor soporte psicológico, saber manejar sus emociones (para manejar el agotamiento/decaimiento emocional), mejorar su autoestima (para tener seguridad) y mejorar sus habilidades de gestión del tiempo (para no procrastinar).

En lo que respecta estrictamente a salud física, **ninguno de los becarios, que migraron o que no lo hicieron**, señaló disponer de alguna condición especial o permanente. Solo se comentó sobre situaciones condiciones tratables como alergias, asma y resfríos. Sobre a quién acudirían en caso de presentar alguna emergencia médica, las respuestas variaron, pero destacaron el solicitar apoyo a familiares y centros de salud (postas, hospitales y clínicas). Solo un par indicó que pedirían ayuda a amigos, docentes e incluso personal de la IES.

Mis padres, yo sé que al día siguiente estarían acá (Hugo, quinto ciclo, modalidad ordinaria).

A mi amiga (...) mis compañeras o a un docente de confianza (Juana, octavo ciclo, modalidad EIB).

### Rendimiento académico: Entre la falta de preparación y la autoexigencia

Como se discutió previamente, existen ciertos espacios (especialmente de grandes metrópolis) que tienden a concentrar la oferta educativa de mayor calidad. Esta situación no se limita al ámbito de la ES sino también al de la educación básica en contextos como el peruano. En ese sentido, las desigualdades educativas permean todos los niveles educativos afectando de forma particular a aquellos estudiantes desfavorecidos. En efecto, un estudiante de alto rendimiento proveniente de un entorno vulnerable (pobre, rural, etc.) podría enfrentar mayores dificultades académicas que sus pares de incluso menor rendimiento, pero pertenecientes a entornos más privilegiado.

Esta situación no solo afecta el tránsito a la ES, sino también al progreso durante todo el proceso educativo. El desempeño académico se torna así una variable de resultado que depende de un conjunto de factores que van desde la preparación hasta la

autoeficacia. Teniendo esto en cuenta, es que se exploró dos etapas académicas cruciales del estudiante becario: la transición, donde se priorizó tópicos como la preparación y las dificultades y el proceso, donde se analizó el progreso académico.

a) Sobre la preparación y las dificultades académicas

Algunos de los **becarios que migraron** indicaron que no se sentían completamente preparados al inicio de sus estudios en la ES. Esto se debía en parte a que habían pasado mucho tiempo fuera de las aulas, porque consideraban que la carga académica en la ES era mayor a lo que manejaban, porque la lengua de dictado difería a su lengua materna y porque sentían que sus conocimientos preliminares no se ajustaban al nivel académico de la IES.

No (me sentía preparada) en el 100% porque vi que no es fácil, porque aquí en la universidad te da también talleres, te da reforzamientos y son varios cursos que tienes que llevar bien, vi en otras universidades que eran pocos (Leslie, tercer ciclo, modalidad ordinaria).

No me sentía preparado (...) Me faltaba mucho aprender (...) castellano también y entrar a internet (Gabriel, segundo ciclo, modalidad EIB).

Por el contrario, algunos sí se sentían preparados. Unos indicaron que esto se debía a que habían pasado por academias. De hecho, uno indicó que la nivelación provista por el PRONABEC había sido de gran ayuda en esto. Este aspecto es relevante porque pone en discusión la relevancia de estrategias de preparación académicas en instituciones preuniversitarias como las becas otorgadas a los preseleccionados de becas especiales (en 2022).

Claro, me sentía preparado, estaba gustoso de poder empezar del primer día de clases de universidad (...) Me sentía preparado totalmente tanto, se puede decir, intelectualmente y mentalmente ¿no? Estaba ahí, sí, nervioso (Hugo, quinto ciclo, modalidad ordinaria).

Al salir del colegio el 2019, no ingresé. Postulé para el 2022 y PRONABEC nos puso en la nivelación y eso me ayudó (...) nos puso en una prepa de las universidades (...) algunos profesores de esa prepa eran también chéveres, te explicaban bacán, toda esa cosa, pero algunos eran muy exigentes pues (Diego, primer ciclo, modalidad EIB).

Al margen de percibirse o no preparados, luego del proceso de transición algunas dificultades académicas persistieron y otras emergieron. En efecto, aparte de encontrar dificultades para manejar los tiempos y su carga académica, algunos becarios destacaron que los cursos y las materias en la ES representaban un reto pues comprendían temas nuevos. Esta situación se hizo aún más difícil de lidiar para aquellos jóvenes en los que su lengua materna no había sido el castellano.

Mi mayor dificultad fue al entenderlo, se me complica más. A mí por ejemplo me explican y tengo que de nuevo preguntarle para que me quede. El temor de preguntarle a la miss, esa es mi dificultad, como siempre tenemos un poco de temor y si está mal o está bien o si era algo básico mi pregunta (...) si bien, era en una clase de lógica, o sea, los términos, las palabras, se me hacían difícil de entender (Leslie, tercer ciclo, modalidad ordinaria).

Para poder lidiar con estas situaciones los becarios usaron diversas estrategias. Algunos recurrieron a grabar las clases y repasarlas, buscar videos de YouTube, pedir ayuda a la IES, amigos y familiares, acudir a clases de reforzamiento y poner un mayor esfuerzo en los cursos que encontraban difíciles.

Aparte de tutoriales pedí apoyo en el mismo instituto, presenté una solicitud que nos brinden seminario de clases (...) entonces ahí fue que nos, (...) los mismos maestros se tomaron su tiempo y nos enseñaron y, bueno, ya, nos aclararon los temas, las enseñanzas, los aprendizajes (Eduardo, primer ciclo, modalidad ordinaria).

Sí hay compañeros que te explican, a veces hay compañeros que sí te ayudan te explican, al menos (Javier, primer ciclo, modalidad VRAEM).

Entre los **becarios que no migraron**, que se quedaron en sus regiones, la situación fue similar. Mientras algunos se sintieron preparados otros no lo hicieron. De estos últimos, destacaron que sentían que sus capacidades no eran suficientes (les faltaba confianza) y que su entorno de procedencia (áreas rurales) había influenciado su bajo rendimiento inicial.

Sí, ya me sentía, así como le dije un poquito de desconfianza de mí misma porque así, como le decía, más me afectó un poquito la virtualidad del Colegio (Julia, tercer ciclo, modalidad ordinaria).

No, porque en las instituciones que están en las zonas rurales en mi distrito la cuestión académica sale muy baja. Para mí ha sido un poco difícil ese aspecto (Lorena, séptimo ciclo, modalidad EIB).

En lo que respecta a las dificultades académicas, no obstante, este grupo no presentó mayores problemas. De hecho, los becarios no migrantes alegaron que sus dificultades se asociaban a tener problemas de concentración (distraerse) o conocimiento de tópicos específicos (programas de la carrera).

Cuando me daban trabajos para hacer en AutoCAD y el AutoCAD es un programa donde que dibujas y era muy difícil para mí, porque no sabía acerca de ese programa (Laura, Beca 18 - Ordinaria).

En este segundo ciclo adaptarte al docente, hay que estar súper atenta a su clase y no distraerse porque siempre pregunta (Olivia, Beca 18 - Ordinaria).

Al igual que sus pares que sí migraron, estos becarios usaron estrategias como buscar videos de YouTube, pedir ayuda a amigos, familia y otras redes de soporte (compañeros de la iglesia).

b) El proceso de aprendizaje: De “es un gran desafío” a “ya estoy mucho mejor”

Casi todos los **becarios que migraron** enfrentaron dificultades en su proceso educativo; sin embargo, esto no significó que la experiencia fue negativa del todo, sino que pudo ser percibida como un reto inicialmente. En efecto, al inicio los becarios señalaron que fue complicado adaptarse a las enseñanzas y a los temas tratados, inevitable no estar preocupados por perder la beca si no rendían, difícil aprender a manejar sus tiempos y duro lidiar con la situación sin tener una red de soporte inmediato.

Adaptarse mentalmente eso es un gran desafío, he tenido muchos problemas a adaptarme a estar sola completamente sola y a veces y a exigirse o sobre exigirse uno mismo, y no hay nadie que tengas que te diga algo. (Ana, primer ciclo, modalidad REPARED).

Que te faltan materiales es manejable, pero no tener a tu familia es chocante. O sentirte presionada por no perder la beca, y bajé mis notas (Juana, octavo ciclo, modalidad EIB).

No obstante, con el tiempo las dificultades han aminorado en el ámbito académico e incluso se percibe que se ha mejorado el desempeño. Varios dejaron sus prejuicios de no estar a la altura de sus compañeros, para darse cuenta de que sus capacidades y esfuerzo los hacía igual o más competentes que sus pares. Otros sin necesidad de compararse, se encontraron logrando mejores notas, organizándose mejor y sintiéndose orgullosos de su avance.

Sí me fue superior porque pensaba que los alumnos (...) con los compañeros que me iba a encontrar acá, estas serían de repente superior a mí, pero siempre he estado a la par de ello. Aunque en ocasiones, digamos que los pasaba un poco (Aldo, tercer ciclo, modalidad CNA).

En un inicio se me hizo muy dificultoso, en el estudio más que nada acostumbrarme, no es como el colegio, nada de esas cosas. Más que nada sobre el receso, ahora estudiar todo de corrido, en

diferentes horarios, desde las 8pm hasta las 2pm o hasta las 3pm (Javier, primer ciclo, modalidad VRAEM).

Ahora ya estoy mucho mejor, digamos (...) del 1 a 100%, 80% (Eduardo, primer ciclo, modalidad ordinaria).

Gran parte de estos cambios positivos se debió a que los becarios migrantes han tenido motivaciones que se han reforzado con el tiempo. Entre las razones más señaladas se indicó hacerlo por la familia, para salir adelante, aprender más cosas, ser profesionales y tener un impacto social.

Al inicio lo veía como cualquier persona, pero ahora quiero ser una docente de calidad, seguir preparándome para aportar a la educación del Perú (Juana, octavo ciclo, modalidad EIB).

siempre mi motivación fue mi familia, sacarlo del lugar de donde estás (...) Sí, cuando estás más lejos, más te motiva (...) Sí, soy una persona así, que siempre se motiva. Soy de las personas que todo es posible (Fernando, primer ciclo, modalidad ordinaria).

Ha aumentado la motivación (...) Me inspiran (...) que tu papá se siente orgulloso de que terminaste la carrera y que te fuiste al extranjero y yo creo que esa motivación, esa sensación, sienta mi padre y también como persona me gustaría verme un futuro realizada y satisfaciendo las cosas que un día quise (Leslie, tercer ciclo, modalidad ordinaria).

Por otro lado, pese a que **los becarios que no migraron** también enfrentaron dificultades como sentirse presionados para no perder la beca o no saber cómo organizarse, estos también señalaron otro tipo de dificultades. Por ejemplo, refirieron que su condición de becarios los estigmatizaba en ocasiones y que, al haber pasado por la secundaria y sus primeros años de ES en virtual (por la pandemia), la ES en presencial les resultaba un tanto difícil.

A veces en la universidad había compañeros que no eran becarios que los menospreciaban. Había compañeros que no querían hacer trabajos grupales con ellos (Caro, noveno ciclo, modalidad CNA).

¿Lo más difícil? En el principio fue porque no estaba bien organizada (Laura, Beca 18, cuarto ciclo, modalidad ordinaria).

Creo un poquito me chocó a mí, porque yo acabé la secundaria virtual y también, o sea, como empecé virtual, entonces me chocó un poquito, pero ya luego ya tuve que alinearme a lo normal (Julia, tercer ciclo, modalidad ordinaria).

Asimismo, su percepción sobre desempeño fue similar al grupo que migró pues conforme ha pasado el tiempo algunos han mejorado otros simplemente se han adaptado a las demandas de mayor esfuerzo, viendo la dificultad de las clases como una oportunidad de aprender. Excepcionalmente, una becaria indicó que su desempeño bajó debido a problemas con su salud mental.

Considero que no es tan bueno ni tan malo, pero estoy aprendiendo un poco más cada día. Recién voy a empezar a realizar prácticas y considero que este es un mundo nuevo. (Lorena, séptimo ciclo, modalidad EIB).

Todo bien hasta el momento, todo bien, bueno algunos cursos son complicados, pero vamos bien. (Julia, tercer ciclo, modalidad ordinaria).

desde que ingresé hasta el 2019 podría decir que sí estaba bien, pero después estoy bajando bastante. (...) tuve problemas (...) psicológicos ... Y eso me afectó bastante. Problemas de salud (...) la he pasado muy mal hasta el día de hoy, pero trato de poder dar mi 100%. (Caro, noveno ciclo, modalidad CNA).

En lo que respecta a las motivaciones, llama la atención que a diferencia de los becarios que migraron, si bien la mayoría de los que se quedaron en sus regiones señalaron que

estas se habían reforzado, otros más bien sugirieron que habían cambiado de manera negativa. Esto por las dificultades, especialmente psicológicas, que han enfrentado.

Se ha mantenido porque, sigo con las expectativas subiendo el semestre aumentando semestre a semestre como que se complica y sigo con la expectativa de acabar y ser profesional (Julia, tercer ciclo, modalidad ordinaria).

Se ha mantenido y aumentado un poco. En ciertos cursos ha sido mayor en comparación a otros cursos. Debe adaptarse a las calificaciones de los profesores son bajas y tiene que esforzarse. Ha sido por la influencia de algunos cursos donde hay más exigencias. También depende del gusto que tengas por algunos cursos (...) Se debe al proceso de adaptación en cuanto a las enseñanzas (Olivia, segundo ciclo, modalidad ordinaria).

Ha disminuido (...) Bastante. Porque fueron problemas [psicológicos] muy fuertes hasta el día de hoy. No se ha solucionado por completo, pero trato de, o sea, de levantarme todos los días y decir que sí puedo. (Caro, noveno ciclo, modalidad CNA).

### Acerca de lo institucional: el rol de las IES y el PRONABEC

Como se mencionó en el marco teórico, la presencia de servicios académicos y de soporte, las iniciativas para el soporte de población vulnerable (como la migrante), así como la ayuda financiera del Estado asumen un rol sustancial en el desarrollo de los estudiantes. De esta forma, se entiende que los factores institucionales juegan un rol clave en el progreso académico y bienestar de los becarios. Teniendo esto en cuenta es que se indagó dos cuestiones relevantes: las nociones sobre los programas acompañamiento y las perspectivas en torno al financiamiento.

#### a) Nociones en torno al acompañamiento

Mientras algunos **becarios migrantes** indicaron que conocía o había escuchado de estrategias de acompañamiento por parte de su IES, hubo otros becarios que señalaron desconocer la existencia de estos. A grandes rasgos, los becarios que sabían de este tipo de estrategias sugirieron que estas no atendían una población específica, como los becarios migrantes, sino que estaban dirigidas a la comunidad estudiantil en general. Así se tuvo estrategias de acompañamiento que buscaban monitorear el rendimiento académico, brindar asesoramiento en gestiones, ofrecer soporte psicológico y asesoría en educación sexual.

No, no, no hay. Aparte de PRONABEC hay un asesor que es del instituto para becarios (...) él nos informa cualquier detalle, estar pendiente, por ejemplo, si hay alguna charla, si algo necesitamos participar el instituto él nos informa (Eduardo, primer ciclo, modalidad ordinaria).

(...) Se tiene tutoras particulares desde el inicio de la carrera (...) La tutora te pregunta tus exámenes y permanente cual son las dificultades y te orienta otras posibilidades para superar las notas (...) Tenemos hermanos mayores (alumnos que están en semestres superiores) la tutora nos designa para que te ayuden en los cursos y psicológicamente te sientas bien (Leslie, tercer ciclo, modalidad ordinaria).

No, la verdad no escuché hasta el momento (Javier, primer ciclo, modalidad VRAEM).

En lo que respecta al acompañamiento por parte del PRONABEC, la mayoría de los becarios indicaron conocer de la existencia de este servicio; no obstante, no todos recibieron el acompañamiento. Se mencionó así que el PRONABEC daba este servicio a través de tutores, asesores y charlas. En general, la principal fuente de contacto era *WhatsApp* y los temas abordados eran variados pues iban de salud mental, salud física, transición al mercado laboral, entre otras. Por otro lado, quienes indicaron no haber

recibido el acompañamiento argumentaron que no habían tenido mucho contacto con asesores del PRONABEC.

Hay charlas que hace PRONABEC en la universidad, sí, pero personas que sean docentes, administradores de la universidad que yo tenga entendido no, no hacen un seguimiento a los becarios. Sí, he participado en una. Era sobre la salud (...) me dio algunos tips, (...) acerca del estrés (Hugo, quinto ciclo, modalidad ordinaria).

Hubo en charlas, charlas de invitación que promueve PRONABEC, bueno sí, tuve la oportunidad y ahí, bueno, eso sí ayuda (...) ayuda por parte de los profesionales de la salud, salud mental, salud física, bueno nos dan unos tips (...) y eso sería bueno ponerlo en práctica (...) Sí, semanal (...) Mis asesores cualquier consulta que les hago, ya bueno, ellos me explican (Eduardo, primer ciclo, modalidad ordinaria).

La verdad no sé, no he escuchado (...) no he solicitado apoyo. En Instituto B hay un asesor un poco te indicaba cómo son las cosas ahí, te orientaba, en un momento creo me dijo que sí tenía problemas en un curso tal vez compañeros de ciclos superiores que están en 4to y 5to ciclo tal vez puedan apoyar (Javier, primer ciclo, modalidad VRAEM).

Entre los **becarios que no migraron**, el desconocimiento sobre las estrategias de acompañamiento de la IES fue mayor. Los pocos que tenían noción de estos programas resaltaron la presencia de tutores y psicólogos.

Sí, sé que brinda bastantes facilidades a los alumnos (...). El nombre exacto no, no lo sé (...) Sí, tienen sus psicólogos y todo eso. También tienen tutores ¿no? (Juan, quinto ciclo, modalidad REPAED).

(...) Al principio no teníamos conocimiento (...) Usualmente se manifiestan en el segundo o tercer mes. Siempre están ahí cuando uno lo necesita. El acompañamiento consiste en una serie de conversaciones, llamadas personalizadas. Uno le cuenta su dificultad y ellos te recomiendan o te orientan. Se llama "sistema de tutoría". (...) (Lorena, séptimo ciclo, modalidad EIB).

Por el contrario, en lo vinculado a los programas de acompañamiento del PRONABEC. Los becarios parecían conocer la existencia de estos más no necesariamente haber recurrido a ellos. En general, indican que el acompañamiento se percibe como monitoreo y apoyo, es decir, les preguntan si están bien y los guían en caso necesitar apoyo. Solo una becaria confundió el acompañamiento con una encuesta que le hicieron donde se tocaban aspectos socioemocionales y donde esta respondió cómo se sentía.

PRONABEC sí ayuda si necesitas (...) No, no les he contactado, no he pedido ayuda (...) no dicen por las charlas, nos dicen que hay psicólogos que nos pueden ayudar también (...) si tenemos cualquier problema tenemos que contar con ellos, en las charlas nos dice como un apoyo (...) Vienen a la institución a dar charlas los de PRONABEC (...) Es muy útil (...) porque [si] no estás enterado de cualquier información, entonces ellos te dan a conocer, te brinda o si tienes alguna duda, también preguntas, ¿no? (Jazmín, onceavo, modalidad EIB).

Yo creo que sí, nos enviaron un test para poder llenar como nos sentimos emocionalmente, he completado una fecha, pero no hubo, o sea, no me llamaron nadie necesitaba un psicólogo que pueda acompañar, pero no vi el resultado. La Tutora del PRONABEC no se comunicó conmigo (Julia, tercer ciclo, modalidad ordinaria).

## b) Opiniones sobre las subvenciones y la situación económica

La mayoría de los becarios que migraron gasta la mayor proporción de su subvención en alojamiento y alimentación. Mientras a algunos les alcanza el dinero (haciendo grandes esfuerzos) otros sostienen que deben recurrir a ahorros y ayuda de familiares para subsistir. Solo dos becarios indicaron que se vieron forzados a trabajar para cubrir sus gastos.

El dinero sí me alcanza (...) yo trato de que alcance el dinero (...) Mis padres me preguntaron si aparte de la beca iba a querer dinero. (...) me dijeron que es su responsabilidad (...) seguir apoyándome, pero yo les dije que no, que la verdad no quería que me apoyen económicamente

(...) les dije (...) que no se preocupen por mí, porque (...) tengo que hacer alcanzar esa subvención (Hugo, quinto ciclo, modalidad ordinaria).

Bueno, no necesariamente (me alcanza) porque yo sé que a veces (...) tenemos muchos (gastos), o sea, a veces cualquier cosita nos falta y, bueno, puede también que no alcance el beneficio de la beca, entonces yo salgo a trabajar los fines de semana, sábado y domingo (...) en construcción (...) quiero conocer eso de la construcción y (...) cuando no nos cargan de trabajo sí salgo sábados y domingos y, bueno, cuando (...) estamos en parciales ya, entonces dejo de trabajar por estudiar (Eduardo, primer ciclo, modalidad ordinaria).

En general, los becarios perciben que al haber migrado su situación económica también lo ha hecho. Fue un consenso que en el lugar de destino tienden a gastar más que cuando vivían en sus lugares de origen, esto en parte porque allí dependían de sus familias. Asimismo, al encontrarse solos, deben administrar su dinero, tarea que no resulta fácil para todos.

Como vivía con mis padres, no gastaba más que en mi aseo personal (Diego, primer ciclo, modalidad EIB).

En Arequipa es más cara la vida que en Puno. Son más costosas las cosas. Tienes que poner límites (Leslie, tercer ciclo, modalidad ordinaria).

A diferencia de este grupo, casi todos los **becarios que no migraron** indicaron que la subvención si les alcanzaba. Asimismo, cómo distribuían su dinero era diferente, pues como prioridad ponían la alimentación y luego recién el alquiler, solo en caso de necesitarlo. También, se señalaron gastos como materiales educativos, pago de internet y movilización. Unos pocos indicaron que limitaban sus gastos porque preferían ahorrar el dinero de la beca. Dada esta situación, ninguno de este grupo tuvo que trabajar para solventar sus gastos.

Primero para mí la alimentación unos 500 soles al mes y después para mi habitación, luego para los materiales que debo realizar para mi practica y para mi pasaje, esos son los gastos (...) La verdad que (...) con las justas me alcanza, si quisiera comprar ropa tendría que ahorrar, a veces me he quedado sin dinero comprando mis materiales (Jazmín, onceavo ciclo, modalidad EIB).

más que todo transporte y comida (...) Materiales no, porque todo lo de mi carrera está basado en computación (...) El dinero de la beca lo intento (...) ahorrar lo máximo que puedo y o sea, si tengo (...) que gastarlo por algo lo gasto, pero (...) nunca he padecido (Juan, quinto ciclo, modalidad REPARED).

### Miras al futuro: educación posterior al egreso y trabajo

Cuando se les preguntó a los becarios sobre sus planes al terminar la carrera, muchos de ellos respondieron pensando en el corto y mediano plazo. En el caso de los **becarios que migraron**, destacó el deseo de continuar estudiando ya sea especializaciones, posgrados e incluso doctorados. También destacó el querer migrar para trabajar, de forma interna y al exterior, sacar el título y crear sus propias empresas. Solo un par indicó su compromiso al Perú como parte de sus planes.

me gustaría salir del país y tal vez más adelante ayudar a mis abuelitos que salgan también del país [para] que tengan una mejor calidad de vida (...) me gustaría postular a lo que es Beca Bicentenario (...) para hacer una maestría en el extranjero o sino este también he visto las oportunidades de hacer intercambios (Xiomara, quinto ciclo, modalidad CNA).

Creo que había un documento que decía que teníamos que trabajar 2 años en el sector público, entonces me gustaría hacer eso y tener un doctorado, un postgrado, y capacitarme más es posible a través de mi profesión, no sé, ser parte del avance de toda nuestra sociedad, eso sí creo que es la aspiración de mucho, sobre todo de nosotros como becarios. Como una manera de agradecer y también como seres humanos nosotros debemos hacer (Ana, primer ciclo, modalidad REPARED).



A este grupo también se les preguntó sobre si tenían planeado volver a sus regiones de origen, a lo que varios de ellos no descartaron la posibilidad. Mientras algunos no plantearon peros para su retorno, es decir, tenían la convicción de que su aprendizaje podía tener incidencia en sus comunidades de origen (retribuir a su comunidad como lo visto en la literatura sobre “resiliencia” de comunidad), unos pocos sí lo hicieron. Es decir, vieron la posibilidad de retornar siempre y cuando hubiese condiciones adecuadas, por ejemplo, mercado laboral para ejercer su carrera.

Sí, me gustaría volver a mi región para ejercer, o en otra región donde pueda apoyar (Juana, octavo ciclo, modalidad EIB).

Sí, siempre he tenido (la idea de regresar a mi comunidad) (...) yo cuando termine mi carrera quiero enseñar en mi pueblo y en otra comunidad también (Gabriel, segundo ciclo, modalidad EIB).

Por otro lado, los becarios **que no migraron** tuvieron similares planes después de egresar que sus pares migrantes. Es decir, mencionaron querer seguir estudiando y tener un trabajo, en su misma región de preferencia.

Comenzar a trabajar dentro de mi región. (...) a ejercer todo lo que he aprendido. (...) Mi plan es trabajar dentro de la región por tres años hasta que logre tener cancha. O sea, que logre desenvolverse bien. Y ya después postular a una minera. (Caro, noveno ciclo, modalidad CNA).

Bueno, al acabar la carrera me gustaría conseguir un buen trabajo (...) Eso aún lo estoy viendo. Me gustaría hacer una maestría, al menos, doctorado aún no creo. Pero una maestría sí me gustaría estudiar (Juan, quinto ciclo, modalidad REPARED).

## 6. Conclusiones

Pocos estudios han abordado de forma mixta el fenómeno de la migración en la ES en el Perú, especialmente aquella centrada en los jóvenes en condición de vulnerabilidad como los atendidos por el PRONABEC. Considerando ello, el presente estudio buscó analizar las experiencias de los beneficiarios que migraron y los que no de Beca 18, recurriendo al análisis de datos cuantitativos (encuestas) y cualitativos (entrevistas a profundidad). La propuesta comparó las características del entorno social, salud física y emocional, rendimiento académico y expectativas, según la migración y modalidad, y a su vez se exploró motivaciones y experiencias de migrantes y no migrantes. En la presente sección, se propone resumir los hallazgos más relevantes y reflexionar cómo estos conversan con lo ya encontrado en estudios previos.

Los hallazgos muestran que hubo diversas razones para migrar o quedarse; sin embargo, la influencia de redes de soporte como la familia y otros actores del entorno social inmediato fueron cruciales en la decisión. Esto va en línea con lo encontrado por Cotler (2016), quien sostuvo que el migrar era también una oportunidad para mejorar las condiciones de la familia y comunidad de los jóvenes beneficiarios, y lo hallado por Ñiquen et al. (2024), que reveló que el sentir seguridad y disponer de soporte emocional y social eran razones importantes para permanecer en las regiones de origen. Por otro lado, se evidenció la presencia de factores de atracción y repulsión de la región donde migraron o decidieron quedarse. Esto resaltó en línea con los hallazgos de Cotler (2016), Aramburú y Núñez (2019) y Ñiquen et al. (2024) de que las motivaciones para migrar tienden a girar en torno a la presencia de mejores oportunidades educativas, mayor diversidad de carreras y una expectativa más alta de desarrollo profesional y personal en el lugar de destino.

En lo que respecta a la preparación, se encontró que los becarios que migraron a Lima y aquellos que no migraron, pero estudiaron otras modalidades, invirtieron mayor tiempo de preparación que sus pares que no migraron o estudiaron modalidades de EIB y CNA. Asimismo, independientemente de la condición migratoria, los becarios señalaron no haberse sentido completamente preparados para sus estudios superiores aludiendo a la dificultad de los cursos, a la lengua de dictado y a la brecha de calidad de su IES con respecto a su Educación Básica Regular. Estos resultados sobre preparación, si bien no han sido cubiertos del todo en estudios con beneficiarios del PRONABEC, sí han sido explorados por investigaciones sobre jóvenes migrantes en el Perú. En ese sentido, la idea de que el tránsito a la ES es más difícil para los migrantes debido en parte a la baja calidad de la educación básica recibida en sus lugares de origen ha sido apoyada por autores como Beltrán y La Serna (2009) y Chambergo et al. (2020).

En el caso de la presencia de redes de soporte, se encontró que aquellos que no migraron contaban con una red de soporte más amplia. Haciendo la distinción por modalidad, aquellos de EIB y CNA contaban con menos familiares en la misma región, provincia o distrito que sus pares de otras modalidades. En el análisis cualitativo, se observó que para los que habían migrado, el soporte familiar había sido clave incluso en momentos como la instalación, cuando sus familiares los acompañaron, recogieron o acogieron en su región de destino. Esto último se condice con lo observado por Cotler (2016) y Rodríguez y Morey (2020), que argumentaron que experiencias como la búsqueda de alojamiento eran particularmente estresantes entre los migrantes.

Sobre actos de discriminación, los datos cuantitativos y las entrevistas no arrojaron resultados concluyentes. Por un lado, el análisis cuantitativo sugirió que los becarios que migraron a Lima experimentaron mayores sucesos de discriminación que aquellos que se quedaron en sus regiones. Esto se sostiene en parte por lo encontrado en Ortiz (2020) y Rodríguez (2020) quienes hallaron que la falta de integración de los migrantes también se debe, en parte, a la estigmatización y discriminación. No obstante, se debe considerar que no se tuvo registro relevante de este tipo de experiencias de discriminación en las entrevistas a profundidad.

Sobre la socialización, tanto becarios que migraron como aquellos que no lo hicieron parecen dejar de lado el aspecto social en sus vidas. De acuerdo con el análisis cualitativo, si bien la mayoría de los becarios señaló no tener dificultades para socializar, sus relatos sugieren que llevan vidas un tanto aisladas, y donde sus interacciones tienden a centrarse en lo académico más que en lo amical. También destaca que esta situación fue mucho más marcada en el caso de los becarios migrantes. Y es que como sostienen Montibeller (2018), Rodríguez (2020), Rodríguez y Morey (2020), los becarios migrantes desarrollan sentimientos de tristeza y actitudes de aislamiento, debido a la ausencia de familia y actores del entorno inmediato como amigos, que a la larga dificultaban la integración y producen una baja adaptación al nuevo entorno.

En cuanto a la dieta, los migrantes experimentaron cambios más drásticos en sus patrones alimentarios debido al contraste de dietas y presiones académicas. Esto va en línea con lo encontrado por Cotler (2016), que indicó que los cambios en las dietas eran gestados por variaciones en el bagaje culinario entre la región de destino y origen, que en ocasiones tiende a ser menos saludable como encontró Montibeller (2018). Sin embargo, lo encontrado en la salud física no se condice con lo hallado por Montibeller (2018), quien sostuvo que estas variaciones en la alimentación suscitaban mayores problemas como anemia y gastritis. De hecho, en este estudio, solo se encontró mayor reporte de enfermedades o condiciones como COVID y menor prevalencia de

adiciones entre los becarios de EIB y CNA, mas no hubo diferencias significativas por tipo de migración en ninguna clase de enfermedad, incluida gastritis y anemia.

Respecto a la salud mental, la mayoría enfrentó malestar emocional, siendo los que migraron a Lima quienes presentaron síntomas más severos de ansiedad, depresión y estrés, vinculados principalmente al componente académico. Estos resultados siguen el patrón encontrado por Aramburú y Núñez (2019), Cotler (2016), Montibeller (2018), Rodríguez (2020) y Vargas (2021), quienes destacaron que había mayores sentimientos de tristeza y ansiedad por la ausencia de la familia y el estrés académico entre los migrantes. Por otro lado, destaca que, para lidiar con estos sentimientos, la mayoría recurrió a sus familiares y actividades físicas que los ayudaran a despejarse. Esto último va en línea a lo encontrado por Cotler (2016) quien sostuvo que, para lidiar con las dificultades en el proceso educativo, los migrantes recurrían a experiencias positivas a través de familiares y otros becarios como soporte.

En torno a las notas, los migrantes a Lima y otras modalidades tuvieron resultados superiores en comparación con los no migrantes o quienes optaron por EIB y CNA, indicando un aumento de optimismo con el tiempo a pesar de los desafíos iniciales. Asimismo, se evidenció que los becarios, independientemente de su condición migratoria, optaron por recurrir a diversas estrategias para mejorar su desempeño destacando el aprender a través de tutoriales de YouTube, clases de reforzamiento entre otras. En general, estas actitudes de resiliencia, particularmente entre los migrantes, están en línea con lo postulado por Ramírez y Lapa (2019). Si bien su estudio no exploró la experiencia de beneficiarios del PRONABEC, sí abordó a los estudiantes migrantes en Lima, y encontró que estos tendían a desarrollar capacidades de gestión de vida y diversos recursos como la autoeficacia para sobreponerse a situaciones estresantes.

En términos institucionales, algunos becarios tenían conocimiento limitado de los programas de acompañamiento de las IES y del PRONABEC, con pocos beneficiándose directamente de estos servicios. Si bien casi todos los becarios que no migraron indicaron conocer los programas de acompañamiento del PRONABEC, solo unos pocos habían accedido al servicio. En general, la idea de que existen servicios de acompañamiento, pero no son utilizados, contrasta en cierta medida con lo hallado por Aramburú y Núñez (2019), quienes sostuvieron que eran los becarios migrantes quienes afirmaban necesitar más orientación y tutoría.

Por otro lado, en lo que respecta a las subvenciones y situación económica, la mayoría de los becarios migrantes indicó que la subvención apenas le alcanzaba o le era insuficiente para costear su vida en la región de estudio; de hecho, algunos recurrieron a ahorros o al apoyo familiar para subsistir. Esto va en línea a lo encontrado por Cotler (2016), Aramburú y Núñez (2019) y Rodríguez y Morey (2020), quienes sostuvieron que entre las principales preocupaciones de los becarios migrantes estaban las presiones económicas pues debían cubrir costos de alojamiento o gastos básicos como alimentación.

Sobre la condición laboral, se observó que una mayor proporción de becarios que migraron, frente a sus pares que no lo hicieron, había trabajado. Distinguiendo por modalidades, se evidenció que aquellos becarios de EIB y CNA mostraban haber trabajado más que sus pares de otras modalidades. Además, se encontró que algunos becarios migrantes se vieron forzados a trabajar porque la subvención no era suficiente para cubrir sus gastos. Esto nuevamente, sigue lo discutido por Cotler (2016), Aramburú y Núñez (2019) y Rodríguez y Morey (2020) sobre lo estresante que es la limitación del

dinero para los becarios migrantes. Finalmente, en lo que respecta a los planes futuros, la mayoría de los becarios indistintamente de su condición migratoria proyecta seguir estudios de especialización, maestría o doctorado.

De forma sucinta, la mayoría de los hallazgos está en línea con lo explorado en la literatura nacional, especialmente en torno a (i) la relevancia de la familia como red de soporte y decisión para optar por migrar, (ii) la incidencia de la migración en la salud mental y alimentación, y (iii) la mayor dificultad de los becarios migrantes en su proceso de aprendizaje, adaptación al nuevo entorno y subsistencia.

## 7. Recomendaciones

A partir de los resultados del presente documento, que exploró tanto la experiencia de los becarios que migraron como de aquellos que no lo hicieron, en el marco del programa de Beca 18, se plantean recomendaciones a través de (i) acciones bajo la gestión del PRONABEC, como acciones directas del Programa, y (ii) acciones promovidas por el PRONABEC en colaboración con otras instituciones y organismos, como acciones indirectas, cooperativas y de soporte con instituciones clave.

### Recomendaciones de política y acciones bajo la gestión del PRONABEC

#### Fortalecer el programa de acompañamiento y bienestar emocional para que tome en cuenta las necesidades de los migrantes

Desde el año 2020, el PRONABEC implementa el Modelo de Acompañamiento (PRONABEC, 2022) que busca contribuir en la permanencia y culminación de estudios superiores, así como también ofrecer estrategias de apoyo para la transición al mercado laboral de los beneficiarios del PRONABEC. Este programa busca proveer herramientas que guíen y orienten al beneficiario a desarrollar su bienestar integral abordando el aspecto emocional, personal, social y profesional.

El Modelo de acompañamiento está estructurado en diversas fases. Este se inicia desde el "Momento 0", un periodo de transición en el cual se orienta a los beneficiarios sobre su relación con el Programa, la IES y, en casos de estudiantes migrantes, sobre su adaptación a la nueva región de estudio. Después, el "Momento 1" o de adaptación abarca el primer año de estudios, enfocándose en fortalecer las competencias académicas y emocionales necesarias para integrarse exitosamente al entorno social y educativo. Luego, el "Momento 2" se centra en la consolidación de estas competencias, crucial para el mantenimiento en los programas de estudio y el afrontamiento efectivo de los desafíos propios de la ES. Por último, el "Momento 3 o de soporte para el egreso" donde se busca fortalecer las competencias y herramientas para la empleabilidad con el propósito de disponer una adecuada transición al mercado laboral.

Como se observa, aunque el Programa de acompañamiento tiene como meta el desarrollo integral y contempla estrategias que benefician en mayor medida a poblaciones vulnerables como los migrantes, sus estrategias no responden estrictamente a las necesidades de los migrantes. En efecto, como se ha descrito previamente, los becarios migrantes solo reciben estrategias focalizadas en el momento 0 (de transición) sobre adaptación a la región de estudio. En ese sentido, se propone fortalecer las estrategias existentes y promover la creación de iniciativas que beneficien aún más a este grupo durante todo proceso educativo. Especialmente cubriendo los

aspectos de bienestar emocional pues, como lo evidencia el estudio, los becarios migrantes presentan mayores indicios de aislamiento, baja niveles de autoeficacia (en ocasiones) y poco sentido de pertenencia. La propuesta, no obstante, no sugiere crear programas segmentados donde se agrupe solo a becarios migrantes pues este tipo de iniciativas podría resultar contraproducente y crear problemas asociados a la estigmatización. En ese sentido, solo se plantea ajustar o rediseñar los servicios para que sean más inclusivos y eficaces para este tipo de población.

#### Promover talleres sobre habilidades sociales y espacios de integración

El Modelo de acompañamiento tiene entre sus objetivos específicos “Fomentar el sentido de pertenencia y comunidad”; no obstante, el medio por el cual se desea lograr dicho objetivo es a través de “la promoción del voluntariado y acciones de responsabilidad social” (PRONABEC, 2022, p.41). Aunque resulta deseable desarrollar actitudes prosociales, que busquen tener incidencia en la comunidad de origen (resiliencia en la comunidad) o desarrollar mayor sensibilidad y capacidad de agencia para apoyar grupos en condiciones de vulnerabilidad, lo abordado con ello solo acoge un aspecto de “lo social” entendido en este caso como la retribución para la sociedad.

Sin embargo, como se ha descrito previamente, un objetivo relevante del Programa es ofrecer herramientas que permitan el desarrollo integral de los becarios, incluyendo recursos que permitan “adquirir autonomía que favorezca su desarrollo emocional, personal, social y profesional” (PRONABEC, 2022, p. 41). Así, para fomentar el sentido de pertenencia y comunidad es imprescindible fortalecer y desarrollar habilidades sociales y, de ser posible, crear espacios donde se practique de forma regular. A pesar de que a través de las actividades de voluntariado puede producirse espacios de integración social, es importante tener en cuenta que esto no es su principal objetivo. En ese sentido, el PRONABEC, a través de sus unidades descentralizadas, podría crear actividades recreativas una vez por semestre o al año donde se congreguen todos los becarios para realizar campeonatos deportivos y actividades artísticas. Una segunda alternativa podría ser desarrollar integraciones virtuales donde los becarios participen en actividades lúdicas o recreativas. Estas podrían organizarse en salas (virtuales) de grupos reducidos con el propósito de facilitar la interacción entre ellos. Por último, otra alternativa podría ser que el PRONABEC promueva e incentive a los becarios a formar parte de los espacios de socialización, como las agrupaciones deportivas, culturales y artísticas, de las mismas IES. De manera específica, se propone que los asesores de los becarios (especialistas de las SUCCORs), en coordinación con las IES (para disponer información fidedigna), difundan entre los becarios actividades extracurriculares de interés que sean de libre acceso (sin costo). A través de la promoción de estas actividades, los beneficiarios dispondrían de oportunidades concretas que les permitirían fortalecer sus habilidades sociales y optimizar su integración a la comunidad estudiantil.

En efecto, reforzar las habilidades sociales de los becarios es esencial para promover la integración con compañeros de las IES y otros becarios. Disponer de relaciones sólidas y más cercanas tiene beneficios socioemocionales con grandes implicancias en el desarrollo personal y académico. Asimismo, estas habilidades son relevantes para la generación de capital social fuera del ámbito académico, que puede ser útil en el proceso de transición al mercado laboral. Esta propuesta se plantea como una estrategia para todos los beneficiarios del programa pues como lo muestra el estudio, tanto migrantes como no migrantes llevan vidas relativamente aisladas pues tienden a enfocarse en el aspecto académico.

### Promover el acceso a cursos y monitoreo en torno a la gestión de tiempo y capacidad de resiliencia

Uno de los componentes más importantes del Modelo de acompañamiento es la plataforma virtual “Aprende+”, que ofrece diferentes cursos auto formativos y asincrónicos permitiendo a los becarios aprender a su propio ritmo. Entre los cursos más relevantes destacan “Construyendo mi Bienestar”, “¿Cómo adaptarme a un nuevo reto?”; “Estrategias y técnicas de aprendizaje”; “Regulando mis emociones”; “Proyecto de vida”; “Siempre puedo aprender más”; “Comunicación asertiva”; “Aprendizaje Autorregulado”; “Finanzas Personales para la vida”; “Técnicas para afrontar la ansiedad y el estrés”; “Determinación”, y “Resolución de problemas”.

Aunque existe una rica y diversa gama de cursos, varios de ellos están distribuidos de acuerdo con cada uno de los momentos de la etapa formativa, es decir, pueden no estar disponibles cuando el becario realmente lo necesite. Como se ha evidenciado en este estudio, uno de los más grandes retos que enfrentan los becarios migrantes y no migrantes es que les cuesta encontrar un balance entre sus responsabilidades académicas y otros aspectos de sus vidas a lo largo de todo su proceso educativo.

En ese sentido, se plantea establecer un acceso temprano y sostenido durante todo el ciclo educativo a cursos claves como “¿Cómo adaptarme a un nuevo reto?” y considerar contenido adicional que promueva estrategias de gestión de tiempo. Estos cursos serían esenciales pues abordarían actitudes transversales como la organización y resiliencia. Idealmente, este tipo de cursos deberían disponer de un mayor asesoramiento y monitoreo de modo tal que se pueda garantizar que los becarios asimilen estas competencias, sustanciales para su bienestar. Asimismo, para facilitar la comunicación con y entre los becarios, se podría implementar un foro virtual a través del cual estos podrían hacerse preguntas e interactuar entre ellos mismos, y donde se dispondría de un especialista de bienestar para absolver dudas no resueltas y moderar las interacciones.

### Fortalecer la difusión de programas de acompañamiento de las IES y del PRONABEC

Se plantea incentivar a los becarios a conocer y hacer uso de servicios y estrategias de acompañamientos de sus IES. Debido a que el Modelo de acompañamiento es relativamente limitado, siendo su mayor componente de carácter virtual y sus demás estrategias recaen en recursos humanos limitados (especialistas y mentores, becarios voluntarios, etc.), se propone promover y difundir los servicios ya existentes en las IES que, con mayor presupuesto, capital humano y adecuado entorno físico, pueden tener mayor incidencia en el bienestar del becario.

Ejemplo de esto son los programas de acompañamiento de: (i) la Universidad Privada del Norte, que busca propiciar la integración a la vida universitaria y prevenir la deserción; (ii) la UTEC, que orienta y guía a los estudiantes en el cumplimiento de sus propósitos y metas; y (iii) SENATI, que se enfoca en el desarrollo de competencias académicas y personales (PRONABEC, 2022). A grandes rasgos, estos programas proveen talleres y espacios para el desarrollo de habilidades blandas, estrategias de aprendizaje, así como también sesiones de mentoría entre pares, entre otros servicios.

Por otro lado, se insta a promover el programa de acompañamiento del PRONABEC entre los becarios, especialmente de primeros años y de origen migrante. Esto debido a que se ha encontrado en el estudio que, si bien el programa del PRONABEC es ampliamente conocido, sus servicios no están siendo utilizados y aprovechados en su

máximo potencial. También se sugiere reforzar el capital humano y los recursos del Programa para garantizar que los servicios se provean adecuadamente.

#### Evaluar la provisión y promoción de programas de preparación académica

La preparación para la postulación a la ES no ha sido un tema ajeno al PRONABEC. Una primera iniciativa desarrollada por el programa ha sido “Prepárate” de la Plataforma de Apoyo y Orientación (PAO), accesible para todos los postulantes aptos. Esta herramienta ofrece contenido offline de reforzamiento académico para los procesos de postulación a las IES. Se ofrece documentos descargables (54 cuadernillos) de razonamiento matemático (24), razonamiento verbal (24) y ciencia y tecnología (6). Una segunda iniciativa ha sido el otorgamiento de becas para la preparación preuniversitaria a postulantes preseleccionados de becas especiales. Este beneficio ha sido otorgado por periodos de hasta 3 a 4 meses (según convocatoria).

Si bien no se ha tenido un monitoreo estricto del uso e incidencia de estas estrategias, ambas han sido, y siguen siendo, útiles especialmente entre aquellos que no pueden costearse programas de preparación. De hecho, con respecto a los reportes internos, en el caso de las becas para preparación preuniversitaria otorgadas en 2023, se tiene que mientras 51.9% de los que accedieron a ellas se convirtieron finalmente en becarios de Beca 18, solo 38.1% de los que no accedieron a este beneficio terminaron siendo becarios.

En ese sentido, debido a que el estudio ha podido mostrar que tanto migrantes como no migrantes consideran que no se sentían preparados para su ES, se sugiere que se siga promocionando estrategias como Prepárate y se evalúe la provisión de becas para la preparación preuniversitaria a postulantes preseleccionados que cumplan con criterios de vulnerabilidad entre todas las diversas modalidades de Beca 18. Sobre esto último, aunque se comprende que existen limitaciones presupuestales y logísticas como la dificultad de identificar academias con las que establecer convenios, problemas en los procesos de matrículas a estas y el que algunos beneficiarios no terminasen sus cursos de preparación, se recomienda evaluar su impacto para un potencial escalamiento y de ser necesario ajustar la intervención para hacerla sostenible en el tiempo. Idealmente, este tipo de estrategias debería tener un carácter inherentemente inclusivo y focalizado (accesible solo para los postulantes en condición de pobreza y algún otro atributo de exclusión social), al buscar beneficiar en primera instancia a aquellos con mayores dificultades. Una segunda alternativa, sería diseñar programas de incentivos no monetarios (p.ej. credenciales de reconocimiento público) para que otros actores estratégicos en este proceso, como las IES y academias preuniversitarias municipales, apoyen en el reforzamiento de los postulantes preseleccionados. Este tipo de reforzamiento podría ser de mayor cobertura (accesible para todos los postulantes en condición de pobreza) y de diversa índole como, por ejemplo, seminarios web o algunas actividades presenciales de corta duración.

#### Recomendaciones de política y acciones promovidas por el PRONABEC en colaboración con otras instituciones y organismos

##### Incentivar la creación de programas de preparación académica y acompañamiento durante todo el proceso educativo de grupos vulnerables

A nivel de política pública, en el Perú no se han desarrollado programas de preparación académica para la transición a la ES enfocado en grupos vulnerables. La estrategia más

próxima que se dispuso fue la iniciativa La Pre del programa de “Aprendo en Casa”, que fue un servicio multicanal de educación a distancia desarrollado durante el periodo de la pandemia del COVID en 2020 y 2021. En este contexto, La Pre fue una estrategia para jóvenes que deseaban reforzar su preparación en Razonamiento matemático y verbal, y Ciencia y Tecnología, así como también identificar sus habilidades y capacidades.

Si bien, iniciativas como la mencionada han significado un espacio de apoyo y soporte para jóvenes que claramente no podían disponer de academias u otros espacios de reforzamiento, es importante considerar estrategias más apropiadas y de mayor incidencia. En ese sentido, se plantea promover el dialogo con representantes del MINEDU para evaluar la posibilidad de crear programas de soporte y financiamiento entre grupos en condición de vulnerabilidad económica, social y cultural. Ejemplo de ello podría ser el Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior (PACE) de Chile cuyo primer componente de apoyo es reforzar los conocimientos cognitivos (asignaturas del currículo nacional) y no cognitivos (habilidades blandas) de los estudiantes de 3° y 4° de educación media de escuelas seleccionadas por su nivel de vulnerabilidad.

Programas como estos suponen cuantiosas inversiones de capital humano y económico que quizá en un contexto como el peruano plantean retos administrativos y financieros. De esta forma, propuestas como la planteada podrían tener mayor oportunidad con apoyo del sector privado y de industrias con mayor requerimiento de mano de obra. Asimismo, esta misma iniciativa podría replicarse para gestar programas de acompañamiento que resguarde la permanencia y culminación exitosa en la ES de jóvenes vulnerables. En ese sentido, también se propone establecer espacios de discusión con las IES y otras entidades (organizaciones no gubernamentales, sector privado, etc.) para el desarrollo de iniciativas de acompañamiento inclusivas y eficaces para población vulnerable.

#### Incentivar el dialogo con entidades públicas y privadas para el fomento de estrategias cooperativas para el bienestar de los estudiantes en la ES

El bienestar de los estudiantes es crucial para que estos completen sus niveles educativos. Una salud deteriorada, tanto a nivel físico como emocional, puede tener un efecto negativo en la asistencia y el performance educativo. Como lo han sustentado diversos estudios, para que los jóvenes permanezcan en el sistema educativo no solo se requiere de recursos económicos y un buen rendimiento académico sino también, una diversa y bastante amplia gama de factores que van desde lo individual hasta lo institucional. En este marco es que se plantea que para que los estudiantes puedan desempeñarse adecuadamente en la ES, es necesario considerar su bienestar fomentando así espacios donde se promueva la salud física y mental, seguros e inclusivos, libres de toda la forma de violencia, estigma y discriminación.

Algunos de los aspectos discutidos en el estudio han sido sobre la salud física y emocional de los becarios, y como se ha evidenciado, tanto migrantes como no migrantes han enfrentado situaciones, especialmente presiones académicas, que han vulnerado su estado emocional que en ocasiones ha tenido como correlato un malestar físico. Como se ha discutido aquí, y en el expediente del modelo de acompañamiento, las iniciativas institucionales del PRONABEC han buscado abordar estos aspectos; sin embargo, reconoce que existen algunas necesidades que no son posibles de ser cubiertas por el programa. Para solucionar estas falencias ha sido necesario trabajar con aliados como la Dirección de Salud Mental y la Gerencia del Asegurado del Seguro



Integral de Salud del Ministerio de Salud para ver temas de salud física y mental, o al Programa de Voluntariado del Bicentenario del Ministerio de Cultura para lo concerniente a la inclusión.

En ese sentido, la cooperación con otras entidades ha sido crucial en la mejora de provisión de soporte para de los becarios. Es por lo que se plantea expandir esta estrategia e incentivar el diálogo con otras entidades dispuestas a trabajar por y para el bienestar de los jóvenes en la ES. Instituciones como el Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables para establecer mecanismos de auxilio en caso de violencia o abandono en los hogares de los becarios, o el Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo para desarrollar capacitaciones y orientaciones en torno al tránsito al mercado laboral, pues la preocupación de no conseguir un trabajo decente no le es ajena a los becarios, serían algunas propuestas que podrían ayudar a mejorar el bienestar de estos cuando lo necesiten.

## 8. Referencias

- Alonso, M., & Insua, I. (1997). El estudiante universitario migrante. Problemáticas y abordajes. En *IX Congreso de Psicología Argentino de Psicología*.
- Anfara, V.A., Brown, K.M., and Mangione, T.L. (2002). Qualitative Analysis on Stage: Making the Research Process More Public. *Educational Researcher*, 31, pp. 28 - 38
- Aramburú, Carlos E. y Núñez, Diego (2019). Las razones del miedo: deserción temprana de Beca 18. *Anthropologica*, vol.37 no.43 Lima, 2019  
[http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S025492122019000200012&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S025492122019000200012&script=sci_arttext)
- Beltrán, A., & La Serna, K. (2009). ¿Qué explica la evolución del rendimiento académico universitario? Un estudio de caso en la Universidad del Pacífico.  
<https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/1513/Qu%C3%A9%20explica%20la%20evoluci%C3%B3n%20del%20rendimiento%20academico%20universitario.pdf?sequence=1>
- Bhugra, D. (2003). Migration and depression. *Acta Psychiatrica Scandinavica*, 108, 67-72.
- Bhugra, D., & Ayonrinde, O. (2004). Depression in migrants and ethnic minorities. *Advances in Psychiatric treatment*, 10(1), 13-17.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.  
<https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Boyden, J. (2013). 'We're not going to suffer like this in the mud': Educational aspirations, social mobility and independent child migration among populations living in poverty. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 43(5), 580-600.
- Canessa, A. (2012). *Intimate indigeneities: race, sex, and history in the small spaces of Andean life*. Duke University Press.  
<https://www.dukeupress.edu/intimate-indigeneities>
- Casas, E. (2019). El kilometraje de la movilidad educativa. Una aproximación cuantitativa a la migración universitaria peruana. *Novedades Académicas*, 4, 1-28.  
[http://cdn02.pucp.education/academico/2019/07/18164359/mov\\_educativa\\_migra\\_uni\\_peru\\_casas-2019.pdf](http://cdn02.pucp.education/academico/2019/07/18164359/mov_educativa_migra_uni_peru_casas-2019.pdf)
- Chambergó-Michilot, D., Muñoz-Medina, C. E., Lizarzaburu-Castagnino, D., León-Jiménez, F., Odar-Sampé, M., Pereyra-Elías, R., & Mayta-Tristán, P. (2020). Migración para estudiar en escuelas de medicina humana en Perú. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública*, 37, 81-86.
- Cotler, J. (2016). Educación superior e inclusión social: un estudio cualitativo de los becarios del programa Beca 18. Ministerio de Educación.  
<https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/6128/Educaci%C3%B3n%20superior%20e%20inclusi%C3%B3n%20social%20un%20estudio%20cualitativo%20de%20los%20becarios%20del%20programa%20Beca%2018.pdf?sequence=1>
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (Fifth edition). SAGE.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2007). *Designing and conducting mixed methods research*. SAGE Publications.
- Crivello, G. (2011). Becoming somebody': Youth transitions through education and migration in Peru. *Journal of Youth Studies*, 14(4), 395-411.
- Daza, P., Novy, D., Stanley, M., y Averill, P. (2002). The depression anxiety stress scale - 21: Spanish translation and validation with a hispanic sample. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 24, 195 - 205.

- Dufour, D. L., & Piperata, B. A. (2004). Rural-to-urban migration in Latin America: An update and thoughts on the model. *American journal of human biology*, 16(4), 395-404.  
<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/ajhb.20043>
- Franco, M. (2017). Patterns and drivers of internal migration among youth in Ethiopia, India, Peru and Vietnam.  
<http://repositorio.grade.org.pe/bitstream/handle/20.500.12820/451/YL-WP169-Gavonel.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Galster, G. C., & Killen, S. P. (1995). The geography of metropolitan opportunity: A reconnaissance and conceptual framework. *Housing Policy Debate*, 6(1), 7-43.  
<https://doi.org/10.1080/10511482.1995.9521180>
- Hernández Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta (First edition)*. McGraw-Hill Education.
- Kiger, M. E., & Varpio, L. (2020). Thematic analysis of qualitative data: AMEE Guide No. 131. *Medical Teacher*, 42(8), 846-854.  
<https://doi.org/10.1080/0142159X.2020.1755030>
- Lovibond, P. F., & Lovibond, S. H. (1995). The structure of negative emotional states: Comparison of the Depression Anxiety Stress Scales (DASS) with the Beck Depression and Anxiety Inventories. *Behaviour research and therapy*, 33(3), 335-343.
- Martínez, Julieta (2016). Elementos del contexto sociocultural de origen que inciden en la decisión migratoria de los estudiantes universitarios huastecos residentes en Monterrey. Universidades, UDUAL, México, número 68, abril-junio 2016. Dossier 23. <http://udualerreu.org/index.php/universidades/article/view/380/383>
- Michelle E. Kiger & Lara Varpio (2020). Thematic analysis of qualitative data: AMEE Guide No. 131, Medical Teacher.
- Montibeller Ardiles, M. (2018). Migración y problemas de salud en estudiantes becarios de pueblos indígenas. *Academo*, 5(1), 35-42.  
<https://repositorio.usil.edu.pe/items/91271ce4-ba96-4840-8e0f-1c6a0ca9561e>
- Ortiz Ballarta, L. (2020). Las estrategias de comunicación intercultural para la adecuación cultural de los servicios para becarios del Programa Beca 18 en Lima. *Revista Argumentos*, 1(2), 159-164. <https://doi.org/10.46476/ra.v1i2.28>
- Ospina, Mónica; Canavire-Bacarreza, Gustavo; Bohórquez, Santiago y Daniel Cuartas (2015). *Expansión de la educación superior y sus efectos en matriculación y migración: evidencia de Colombia*. Desarrollo y Sociedad, número 75, Bogotá, primer semestre de 2015, pp. 317-348.  
<https://revistas.uniandes.edu.co/doi/pdf/10.13043/dys.75.8>
- Peláez, Oscar; Gallego, Ana María; Arrovaye Leisy y Juan Luis Gaviria (2021). *Migración como fenómeno social que afecta la educación, la economía y el bienestar integral*. Revista de Ciencias Sociales (Ve), vol. XXVII, núm. 4, pp. 149-159, 2021.  
<https://www.redalyc.org/journal/280/28069360011/html/#:~:text=Se%20concluye%20que%2C%20el%20desplazamiento,movimientos%20internacionales%20legales%20e%20ilegales.>
- Pérez Padilla, M.; Rivera Heredia, M.; González Betanzos, F. (2014). Migración: retos para el análisis de la interacción entre salud, recursos psicológicos y estrés. IV Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales, 27 al 29 de agosto de 2014, Heredia, Costa Rica. La investigación social ante desafíos transnacionales: procesos globales, problemáticas emergentes y perspectivas de integración regional. En Memoria Académica. Disponible en: [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.8291/ev.8291.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.8291/ev.8291.pdf)
- PNUD (2018). *Desigualdad regional en Chile. Ingresos, salud y educación en perspectiva territorial*. Santiago de Chile. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo.  
<https://www.estudiospnud.cl/wpcontent/uploads/2020/04/DesigualdadRegionalPDF.pdf>

- PRONABEC (2022). Modelo de acompañamiento del Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo - Expediente Marco. Lima: PRONABEC. <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/3883547/RDE%20n.%20220-2022-MINEDU-VMGI-PRONABEC.pdf.pdf>
- Ñiquen Lasteros, O., Quintana Castro, C. & Tovar Soto, N. (2024). *Más allá de la educación: Análisis de la trayectoria de egresados de Beca 18 desde un enfoque cualitativo*. Estudio, 002. Lima: PRONABEC-OPP- Unidad de Estudios Sociales e Investigación.
- Ramírez Castillo, S., & Rengifo Lapa, S. P. (2019). Experiencia de migración interna en jóvenes universitarios de Lima Metropolitana. [https://repositorioacademico.upc.edu.pe/bitstream/handle/10757/625608/Ram%C3%ADr ezC\\_S.pdf?sequence=4](https://repositorioacademico.upc.edu.pe/bitstream/handle/10757/625608/Ram%C3%ADr ezC_S.pdf?sequence=4)
- Riosmena, F., Wong, R. y Palloni, A. (2013). Migration selection, protection, and acculturation in health: A binational perspective on older adults. *Demography* (50)3, 1039-1064.
- Stebleton, M. J. (2011). Understanding Immigrant College Students: Applying a Developmental Ecology Framework to the Practice of Academic Advising. *NACADA Journal*, 31(1), 42-54. <https://doi.org/10.12930/0271-9517-31.1.42>
- Rodríguez, Y. (2020). Beca 18: Recomendaciones para la mejora de la implementación del Programa Nacional BECA 18 – Modalidad Ordinaria (libro electrónico) /Yolanda Rodríguez G., editora. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú, 2020. 34p. <https://cdn01.pucp.education/comunicaciones/2020/10/17163846/beca18recomendacion es-final-1.pdf>
- Rodríguez, Y. y Morey, F. (2020). Historias que merecen contarse. Beca 18. Lima. Pontificia Universidad Católica del Perú, 2020. 30p. <https://repositorio.pucp.edu.pe/index/bitstream/handle/123456789/172149/Historias%20 que%20merecen%20contarse%20BECA18%20en%20altas.pdf?sequence=5&is Allowed=y>
- Steele, D. (2018). Higher education and urban migration for community resilience: Indigenous Amazonian youth promoting place-based livelihoods and identities in Peru. *Anthropology & Education Quarterly*, 49(1), 89-105. <https://anthrosource.onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/aeq.12233>
- Torales, Mauricio; Ríos, Cristian, Ríos y Paola Martínez (2019). *Contexto social de jóvenes rurales en situación de migración en San Pedro del Ykuamandyju*. Kera Yvoty: reflexiones sobre la cuestión social, 4, 113-120. <https://revistascientificas.una.py/index.php/kerayvoty/article/view/474/479>
- Torcomian, C. G. (2016). Experiencias universitarias en estudiantes migrantes. *Revista de investigación en psicología*, 19(2), 49-68.
- Wells, R., Cuenca, R., Blanco Ramírez, G., & Aragón, J. (2018). Geographic mobility and social inequality among Peruvian university students. *Higher Education*, 75(3), 449-469. <https://doi.org/10.1007/s10734-017-0149-6>
- Vargas, J. L. A. (2021). El enfoque intercultural en Beca 18. El caso de los estudiantes bilingües en un instituto de educación superior de Lima-Perú. *Lengua y Sociedad*, 20(2), 247-268. <https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe>
- Wells, Ryan S.; Cuenca, Ricardo; Blanco Ramírez, Gerardo; y Jorge Aragón (2017). *Geographic mobility and social inequality among Peruvian university students*. *Higher Education*, 11. <https://doi.org/10.1007/s10734-017-0149-6>
- Willig, C. (2013). *EBOOK: Introducing qualitative research in psychology*. McGraw-hill education (UK).

## 9. Anexos

### Anexo 1. Guía de entrevistas

Las pautas de preguntas fueron similares para becarios migrantes y no migrantes. Las variaciones estarán indicadas entre corchetes y en negrita, en caso de ser una secuencia de preguntas se incluirá una celda:

- Objetivo: recoger las percepciones y experiencias de jóvenes becarios/as del PRONABEC que **[migraron/no migraron]** por estudios superiores.
- Perfil de los participantes: jóvenes becarios/as que **[hayan migrado/no hayan migrado]** y que se encuentren estudiando en el año 2022.
- Tiempo estimado: 45 minutos a 1 hora.

#### Introducción y presentación

Buenos días/tardes (nombre de becario/a), mi nombre es (entrevistador). En primer lugar, muchas gracias por haber aceptado participar en esta entrevista. En esta oportunidad, has sido convocado/a porque queremos conocer y conversar sobre tu experiencia **[de migración por estudios superiores/como becario(a) del PRONABEC]**. Queremos comentarte que la información que compartas con nosotros es completamente confidencial, ya que todo lo que nos cuentes solo será compartido con las personas que forman parte del equipo y en ningún momento se revelarán tus datos. Si hay alguna pregunta que no desees contestar puedes evitarla sin que esto te perjudique de alguna manera.

Por otro lado, quisiéramos pedirte permiso para grabar esta entrevista, ya que esto nos ayudará a realizar un mejor análisis de la información. Igualmente, te comentamos que una vez terminada la transcripción el audio será borrado. Por último, queremos recordarte que no hay respuestas correctas ni incorrectas, todas son válidas.

#### 1. Información básica de los participantes

Para empezar, quisiera que me comentes brevemente de dónde eres, qué edad tienes y de qué modalidad de Beca 18 eres.

#### 2. Preguntas

##### Sección 1: Sobre las causas de la migración / Causas para no migrar

- ¿En qué IES estudias y en qué ciclo estás?
- ¿Qué carrera estudias?

##### **Para el becario migrante:**

- ¿Cómo tomaste la decisión de migrar a XXXX para estudiar en YYYY? (recoger el relato del proceso de esta decisión, así como la influencia de Beca 18)
  - o ¿Qué aspectos tomaste en cuenta para tomar esta decisión? (indagar por conocimiento de la oferta educativa en la región de origen y en la región de destino, etc.).
  - o ¿Quiénes influyeron en esta decisión? ¿Qué te decían? (indagar por la influencia de la familia, colegio, amigos/as, otras personas).
  - o ¿Viajaste solo o acompañado? ¿Tuviste algún inconveniente?

- ¿Tenías algún familiar o conocido en el lugar de destino? ¿Quién?
- ¿Habías visitado antes la región a la que viajaste? (indagar si había ido de vacaciones o incluso había vivido alguna temporada)
- ¿Habías considerado otros lugares a los que podías migrar? ¿Cuáles y por qué?
- ¿En algún momento consideraste no migrar y quedarte a estudiar en XXXX? Sí/No ¿Por qué?
- Si las clases hubieran sido completamente virtuales ¿Hubieses migrado de todas maneras? ¿Por qué?
- ¿Qué ideas/expectativas tenías sobre la vida en XXXX?
  - ¿Se cumplieron estas ideas/expectativas? ¿Cómo así?

#### **Para el becario no migrante:**

- ¿Cómo así tomaste la decisión de quedarte en XXXX? (recoger el relato del proceso de esta decisión)
  - ¿Qué aspectos tomaste en cuenta para tomar esta decisión? (indagar por conocimiento de la oferta educativa en la región de origen, entre otros, etc.).
  - ¿Qué o quiénes influyeron en esta decisión? ¿Qué te decían? (indagar por la influencia de la familia, colegio, amigos/as, otras personas, así como de la situación de pandemia).
  - ¿En algún momento consideraste migrar hacia otra región? ¿Cómo así?

- ¿Cuál fue la razón o motivo por la que elegiste tu carrera?
  - ¿Estas satisfecho/a con la carrera que elegiste? Si/No ¿Por qué?
- ¿Algún familiar o pariente cercano ha estudiado la misma carrera? ¿Quién?
- ¿Cuál fue la razón o motivo por la que elegiste la IES donde estudias?
  - ¿Estas satisfecho/a con la IES que elegiste? Si/No ¿Por qué?
- ¿Algún familiar o pariente cercano ha estudiado en la misma IES? ¿Quién?
- ¿Qué idea/tenías sobre el instituto/la universidad y la carrera? ¿Y sobre los profesores, los compañeros?
  - ¿Se cumplieron estas ideas/expectativas? ¿Cómo así?

## **Sección 2: Sobre los efectos de la migración / Sobre la experiencia como estudiante becario**

### 2.1. A nivel académico

- ¿Qué expectativas tenías sobre la vida en el instituto/universitaria y la beca antes de ingresar?
- ¿Tuviste que llevar algún curso de nivelación al ingresar a la IES?
- En tu experiencia ¿Que ha sido lo más difícil de manejar como becario/a?
- ¿Cómo consideras que ha sido tu desempeño académico desde que ingresaste hasta el momento?
  - ¿A qué crees que se deba este desempeño?

- Antes de iniciar clases, ¿te sentías preparado académicamente?
- ¿Cuál es la mayor dificultad académica que has enfrentado hasta el momento?  
¿Qué has hecho? ¿A quién has recurrido?
- ¿Cómo sientes que es la carga académica?
- ¿Ha habido alguna diferencia en tu rendimiento académico antes y durante la pandemia? ¿A qué crees que se deba esta diferencia?
- ¿Sabes si en tu IES hay grupos de estudio o has participado en alguno? o ¿Has ido a alguna academia?
- Desde que **[migraste/ingresaste]** ¿Crees que tu motivación para seguir aprendiendo ha disminuido, ha aumentado o se ha mantenido? ¿Por qué?

## 2.2. A nivel social:

### Para el becario migrante:

- Cuéntanos ¿cómo fue cuando llegaste a XXXX? ¿Llegaste solo?
  - ¿Cómo te instalaste?
  - ¿Alguien te recibió? ¿Quién?
  - ¿Cómo te sentiste?
- ¿Con quiénes vives actualmente? ¿Siempre has vivido con las mismas personas?
- ¿Cómo fue tu primer día de clases?
  - ¿Cómo te sentiste?
- ¿Cuánto tiempo te toma ir a tu IES? ¿Qué medios usas para llegar desde tu casa a tu IES?
- ¿Tuviste contacto con otros becarios? ¿Cómo es ahora?
  - ¿Qué tan frecuente es este contacto?
- ¿Con quienes solías relacionarte con más frecuencia? ¿Cómo es ahora?
- ¿Cómo es tu vida social ahora? ¿Has tenido dificultades en tus relaciones con estudiantes, profesores, autoridades o vecinos?
- ¿De la escala del 1 al 10 cuán satisfecho/a te sientes en cuanto a tu socialización con los demás?
  - Si responde menos de 10 ¿Qué faltaría para llegar a un 10?
- ¿Has pasado por alguna experiencia que ha afectado tu proceso de adaptación? Por ejemplo: Discriminación, racismo, violencia.
  - ¿Qué hiciste en ese momento? ¿Reportaste el incidente? ¿A quién? ¿La IES o PRONABEC tomaron alguna medida?
- Cuéntanos ¿Cómo es un día típico en tu vida? ¿Qué sueles hacer normalmente?

- ¿Qué sueles hacer en tu tiempo libre? (Indagar por las actividades que realiza y con quién)

**Para el becario migrante:**

- ¿Qué sueles hacer en las vacaciones? ¿Viajas a XXXXX (mencionar lugar de origen)? ¿Con qué periodicidad viajas a XXXXXXX?
- Durante la pandemia, ¿tuviste que regresar a XXX?

**Para el becario no migrante:**

- ¿Qué sueles hacer en las vacaciones?

- ¿Estás matriculado en actividades extracurriculares fuera o dentro de la IES? ¿En cuáles?

- ¿Pertenece a alguna asociación y organización que te brinde apoyo (¿por ejemplo, algún voluntariado)? ¿A cuál?

- Si se presentara algún problema ¿A quién o quiénes podrías recurrir?

### 2.3. A nivel económico

- Cuéntanos de manera general ¿Cómo distribuyes el dinero de la beca? (no pedir mucho detalle para que no se sientan fiscalizados)

- o ¿Cuáles son tus tres principales gastos? (Podría mencionar algunos ejemplos como alimentación, alquiler de vivienda, transporte, etc.)
- o ¿Te alcanza el dinero que recibes?
- o ¿Recibes apoyo económico de tu familia o algún pariente cercano?

- **[Para el becario migrante: ¿Antes de migrar trabajabas? ¿En qué trabajabas?]**

- ¿Actualmente trabajas? ¿En qué trabajas? ¿Cuántas horas al día trabajas?
  - o ¿Cuál es el principal motivo por el cual trabajas? (indagar si es por necesidad, por placer, por ganar experiencia laboral, etc.).
  - o ¿Cómo te va estudiando y trabajando?
  - o **[Para el becario no migrante: ¿Habías trabajado antes? ¿En qué trabajaste?]**

**Para el becario migrante:**

- ¿Consideras que tu situación económica ha cambiado después de migrar?
  - o ¿De qué manera?

### 2.4. En la salud:

#### 2.4.1. Salud emocional

- **[Para el becario migrante: ¿Te has sentido afectado emocionalmente durante tu instalación y estancia?]**



- ¿Has experimentado estrés, ansiedad, tristeza, irritabilidad? ¿En qué momento?
  - o ¿En una escala del 1 al 10 cuál ha sido la intensidad de esta emoción? ¿Cómo se manifiesta?
  - o ¿Has logrado manejar y sobrellevar la situación? ¿De qué manera?
  - o ¿Consideras que está afectando otras áreas de tu vida? Por ejemplo: académico, social, etc.
- ¿Del 1 al 10, donde 10 es muy cómoda/o y contenta/o? ¿qué tan bien te has sentido desde que llegaste? Si indica menos de 10 ¿Qué es lo que faltaría para llegar a ser un 10?
- ¿En algún momento, desde que iniciaste la universidad o instituto, has pensado en dejar los estudios? ¿Por qué razón?

#### 2.4.2. Salud física

- ¿Cuentas con alguna condición física que requiera atención especial y/o permanente? Por ejemplo: problemas de salud crónica, discapacidad o algo que quieras comentar y crees que deba ser atendido. Si. ¿Has tenido algún inconveniente para tratarlo?
  - o ¿Has recibido apoyo de parte de tu IES o del PRONABEC? ¿Qué tipo de apoyo?
- ¿Has sentido algún malestar físico desde que llegaste? ¿Cuál?
  - o ¿Tomaste alguna medida al respecto? ¿Qué cosa hiciste (por ejemplo, ir al médico, ir a la farmacia, etc.)?
  - o ¿A quiénes podrías recurrir en caso de tener alguna enfermedad o emergencia?
- **[Para el becario migrante:** ¿Has cambiado tu alimentación desde que migraste? ¿De qué manera? ¿Has tenido problemas en relación a ello? (Indagar por enfermedades o dolencias relacionadas)]
- **[Para el becario no migrante:** ¿Cómo percibes que es tu alimentación (buena, regular, mala)? ¿Por qué? ¿Qué tipos de alimentos sueles comer en un día normal?]

### Sección 3: Sobre el acompañamiento

- ¿Sabes si en tu IES se brinda algún tipo de acompañamiento a los estudiantes **[que han migrado]**? (explorar si se trata de un programa, nombre, tiempo que lleva funcionando o implementándose, en qué consiste, que actividades hacen)
  - o ¿En algún momento has recibido este acompañamiento? ¿Fue útil? ¿Cómo así?
- ¿Sabes si PRONABEC también brinda este tipo de acompañamiento? ¿Has participado en este tipo de acompañamiento del PRONABEC?
  - o Si responde que ha participado: ¿Fue útil? ¿De qué manera? ¿En qué crees que podría mejorar?

### Sección 4: Cierre

<p><b>Para el becario migrante:</b></p>
---

- ¿Qué planes tienes al acabar tu carrera? ¿Piensas regresar a tu ciudad de origen?
    - o ¿Por qué? ¿De qué dependería?
    - o ¿Siempre has tenido la idea de volver a XXX?
- ¿Qué es lo que más te gustó de migrar a XXX y que lo que más te desagradó?

**Para el becario no migrante:**

- ¿Qué planes tienes al acabar tu carrera?

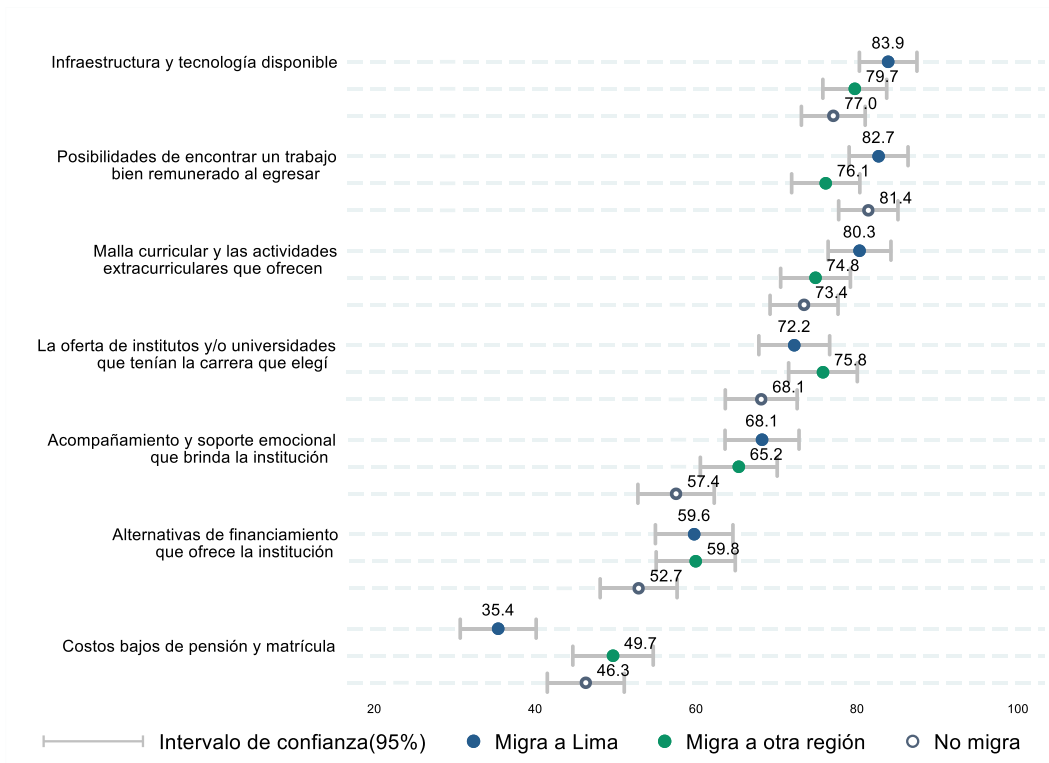
- o ¿Animarías a otras personas a postular a la beca? ¿Qué consejos o recomendaciones les darías, de acuerdo a tu experiencia?

- ¿Cómo te ves de aquí a cinco años? ¿Qué planes tienes? ¿Qué crees que estarás haciendo?

Muchas gracias por tus respuestas y tu participación en esta entrevista. Esta información será muy útil para mejorar nuestras intervenciones y brindarles a ustedes un mejor servicio. Te deseamos muchos éxitos en tus estudios y tu trayectoria académica y laboral.

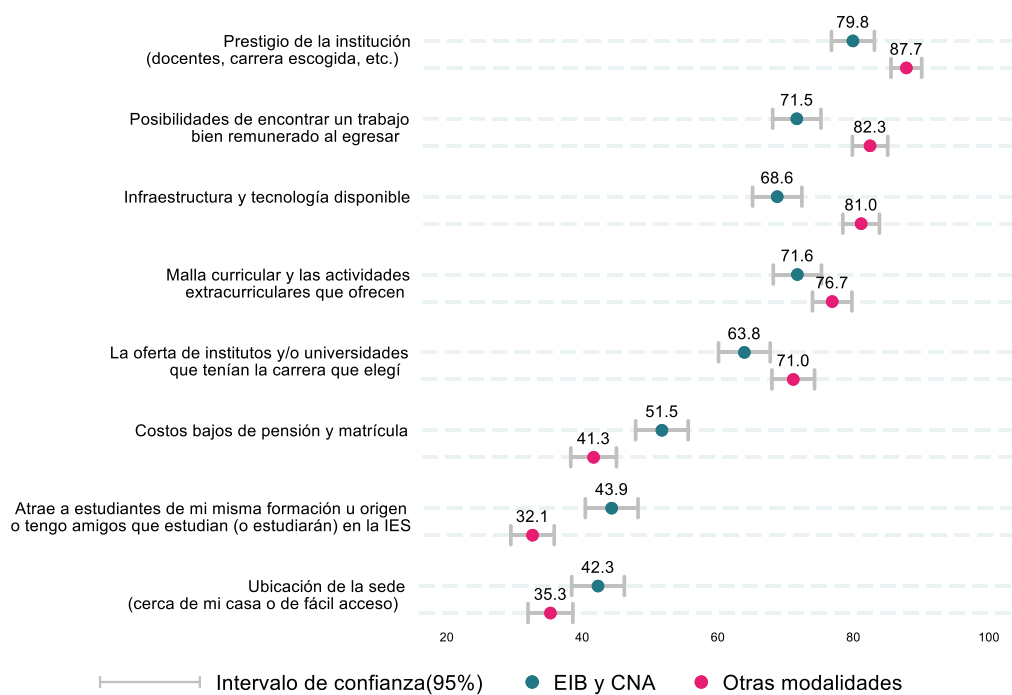
Anexo 2. Gráficos complementarios

Anexo 2. Gráfico 1. Motivos para la elección de la IES según tipo de migración



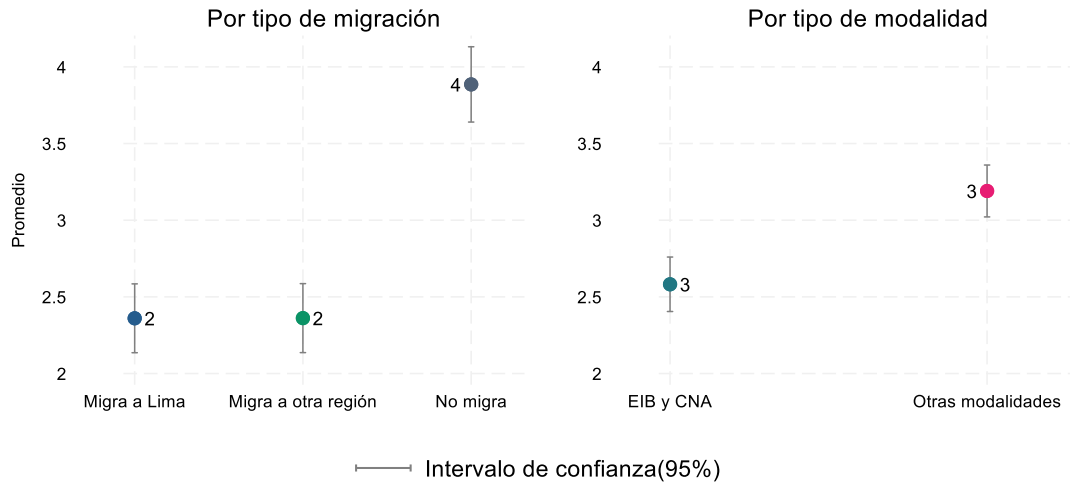
Fuente: Encuesta de Migración, 2022. Elaboración: PRONABEC-OPP-UESI.

Anexo 2. Gráfico 2. Motivos para la elección de la IES según tipo de modalidad de Beca 18



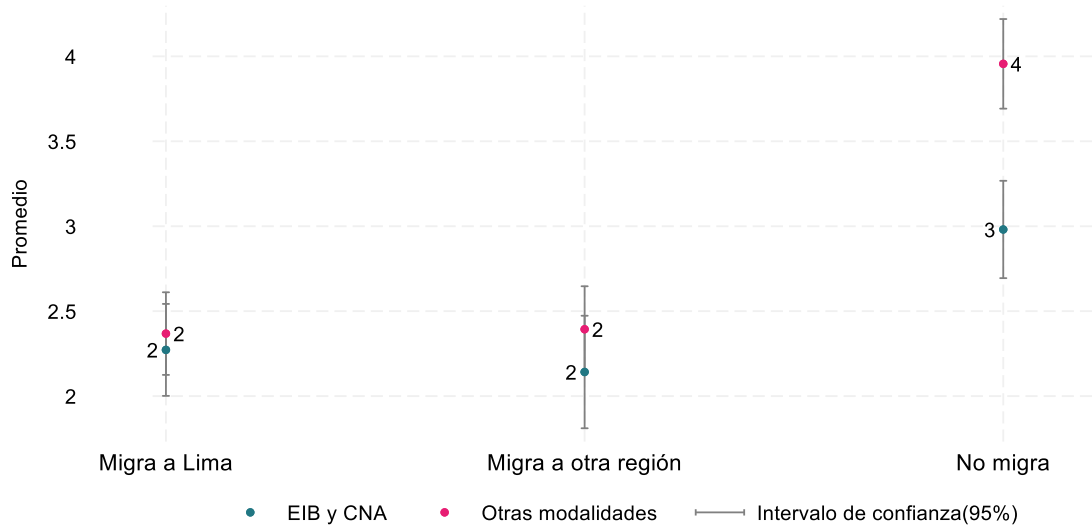
Fuente: Encuesta de Migración, 2022. Elaboración: PRONABEC-OPP-UESI.

Anexo 2. Gráfico 3. Número de personas con las que viven los becarios encuestados según tipo de migración y modalidad de Beca 18



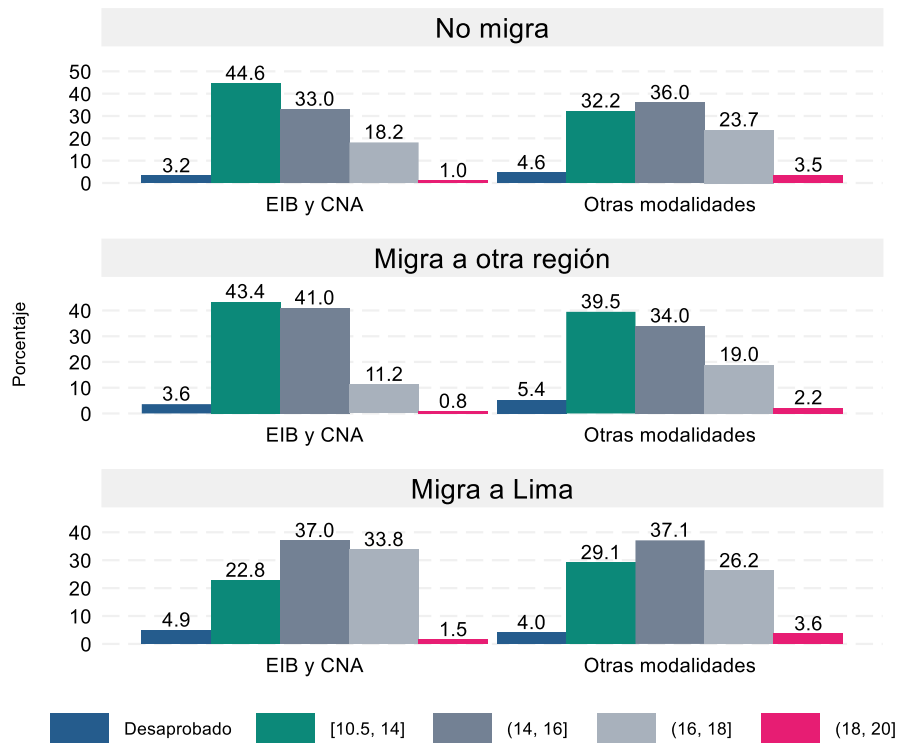
Fuente: Encuesta de Migración, 2022. Elaboración: PRONABEC-OPP-UESI.

Anexo 2. Gráfico 4. Número de personas con las que viven los becarios encuestados, interacción de tipo de migración y modalidad de Beca 18



Fuente: Encuesta de Migración, 2022. Elaboración: PRONABEC-OPP-UESI.

Anexo 2. Gráfico 5. Niveles de logros (rangos de notas) de los becarios, interacción de tipo de migración y modalidad



Fuente: SIBEC. Elaboración: PRONABEC-OPP-UESI.

## Anexo 3. Características de los entrevistados

Seudónimo	Condición migratoria	Ciclo	IES	Modalidad de B18	Región de estudio
Aldo	Migró	3º	Instituto	CNA	La Libertad
Ana	Migró	1º	Universidad	REPARED	<b>Lima</b>
Diego	Migró	1º	Instituto	CNA	<b>Lima</b>
Eduardo	Migró	1º	Instituto	Ordinaria	Lambayeque
Fernando	Migró	1º	Instituto	Ordinaria	Ayacucho
Gabriel	Migró	2º	Universidad	EIB	Ucayali
Hugo	Migró	5º	Universidad	Ordinaria	Huánuco
Javier	Migró	1º	Instituto	VRAEM	<b>Lima</b>
Juana	Migró	8º	IESP	EIB	Moquegua
Leslie	Migró	3º	Universidad	Ordinaria	Arequipa
Ramiro	Migró	1º	Instituto	Ordinaria	<b>Lima</b>
Xiomara	Migró	5º	Universidad	CNA	<b>Lima</b>
Caro	No Migró	9º	Universidad	CNA	San Martín
Jazmín	No Migró	11º	EESP	EIB	Puno
Juan	No Migró	5º	Universidad	REPARED	<b>Lima</b>
Julia	No Migró	3º	Instituto	Ordinaria	Cuzco
Laura	No Migró	4º	Instituto	Ordinaria	Cuzco
Lorena	No Migró	7º	Universidad	EIB	Áncash
Olivia	No Migró	2º	Universidad	Ordinaria	La Libertad

# PRONABEC



PERÚ

Ministerio  
de Educación

PRONABEC



BICENTENARIO  
PERÚ  
2024