

**PRONABEC**

# REPORTE ESTADÍSTICO

n.º 005

## Situación laboral de los egresados de Crédito Continuidad 2023

Diciembre de 2024

**Reporte estadístico:** Situación laboral de los egresados de  
Crédito Continuidad, 2023

**Ministro de Educación:**  
Morgan Niccolo Quero Gaime

**Viceministra de Gestión Institucional:**  
Cecilia del Pilar García Díaz

**Directora Ejecutiva del PRONABEC:**  
Alexandra Ames Brachowicz

**Director de Oficina de Planeamiento y Presupuesto:**  
Dante Javier Beltrán Arias

**Directora de Unidad de Estudios Sociales e Investigación:**  
Lucía del Rosario Espezúa Berríos

**Elaboración y revisión:**  
Luciana María Pando Caciano  
Sandra Elizabeth Espinoza Medrano

Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo (Pronabec)  
Ministerio de Educación  
Avenida Paseo de la República n.º 3755, San Isidro, Lima, Perú  
[www.gob.pe/pronabec](http://www.gob.pe/pronabec)

## Índice

1. Introducción .....	5
2. Marco teórico.....	6
3. Revisión de literatura .....	8
4. Datos y metodología.....	12
5. Resultados.....	16
6. Conclusiones .....	28
Referencias .....	31
Anexos .....	35

## Índice de tablas

Tabla 1. Distribución de la población de egresados de Crédito Continuidad .....	16
---------------------------------------------------------------------------------	----

## Índice de gráficos

Gráfico 1. Metodologías usadas en este informe .....	15
Gráfico 2. Tasa de empleo formal dependiente de los egresados de Crédito Continuidad, por tipo de gestión y ubicación geográfica, 2023 (en porcentaje) .....	17
Gráfico 3. Tasa de empleo formal dependiente de los egresados de Crédito Continuidad, por tipo de gestión y sexo, 2023 (en porcentaje) .....	17
Gráfico 4. Tasa de empleo formal dependiente de los egresados de Crédito Continuidad, por ubicación geográfica y sexo, 2023 (en porcentaje) .....	18
Gráfico 5. Tasa de empleo formal dependiente de los egresados de Crédito Continuidad, por carreras STEM y sexo, 2023 (en porcentaje) .....	18
Gráfico 6. Ingresos promedio de los egresados de Crédito Continuidad, por tipo de gestión y ubicación geográfica, 2023 (en soles) .....	19
Gráfico 7. Ingresos promedio de los egresados de Crédito Continuidad, por tipo de gestión y sexo, 2023 (en soles) .....	19
Gráfico 8. Ingresos promedio de los egresados de Crédito Continuidad, por ubicación geográfica y sexo, 2023 (en soles) .....	20
Gráfico 9. Ingresos promedio de los egresados de Crédito Continuidad, por carreras STEM y sexo, 2023 (en soles) .....	20
Gráfico 10. Tasa de empleo formal dependiente de los egresados de Crédito Continuidad y Beca Continuidad, 2023 (en porcentaje) .....	21
Gráfico 11. Ingresos promedio de los egresados de Crédito Continuidad y Beca Continuidad, 2023 (en porcentaje) .....	22
Gráfico 12. Tasa de empleo formal dependiente de los egresados 2022 de Crédito Continuidad, por tipo de gestión y ubicación geográfica, 2023 (en porcentaje) .....	23
Gráfico 13. Tasa de empleo formal dependiente de los egresados 2022 de Crédito Continuidad, por tipo de gestión y sexo, 2023 (en porcentaje) .....	24
Gráfico 14. Tasa de empleo formal dependiente de los egresados 2022 de Crédito Continuidad, por ubicación geográfica y sexo, 2023 (en porcentaje) .....	24
Gráfico 15. Tasa de empleo formal dependiente de los egresados 2022 de Crédito Continuidad, por carreras STEM, 2023 (en porcentaje) .....	25
Gráfico 16. Ingresos promedio de los egresados 2022 de Crédito Continuidad, por tipo de gestión y ubicación geográfica, 2023 (en porcentaje) .....	25
Gráfico 17. Ingresos promedio de los egresados 2022 de Crédito Continuidad, por tipo de gestión y sexo, 2023 (en porcentaje) .....	26
Gráfico 18. Ingresos promedio de los egresados 2022 de Crédito Continuidad, por ubicación geográfica y sexo, 2023 (en porcentaje) .....	26
Gráfico 19. Ingresos promedio de los egresados 2022 de Crédito Continuidad, por carreras STEM, 2023 (en porcentaje) .....	27
Gráfico 20. Tasa de empleo formal dependiente de los egresados 2022 de Crédito Continuidad y Beca Continuidad, 2023 (en porcentaje) .....	27
Gráfico 21. Ingresos promedio de los egresados 2022 de Crédito Continuidad y Beca Continuidad, 2023 (en porcentaje) .....	28

## 1. Introducción

Diversos trabajos, tanto teóricos como empíricos, recalcan la importancia de la educación superior como instrumento para incrementar el capital humano, lo que a su vez contribuye a un aumento significativo en los ingresos de los individuos (Schultz, 1960, 1961; Becker, 1994; Psacharopoulos y Patrinos, 2018). Sin embargo, la falta de recursos puede impedir que individuos capacitados accedan a la educación superior. En este contexto, los créditos educativos se convierten en un vehículo para lograr superar esta barrera, permitiendo incrementar el capital humano (Dynarski, 2003).

Sumado a las dificultades que se presentan normalmente para los estudiantes con bajos recursos económicos, una emergencia de salud de alcance nacional puede dificultar aún más el acceso a la educación superior. En ese contexto fue que el Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo (PRONABEC) implementó el Crédito Continuidad de Estudios, en el marco de la pandemia del COVID-19, en dos convocatorias durante el año 2020, otorgando en total 2 479 créditos ese año. Su público objetivo fueron los estudiantes de alto rendimiento académico, pero cuyos hogares estaban clasificados como pobres o pobres extremos, según los registros del Sistema de Focalización de Hogares (SISFOH) del Ministerio de Desarrollo e Inclusión Social, o cuyos ingresos familiares se habían deteriorado durante la Emergencia Sanitaria por el brote del COVID-19 (PRONABEC, 2020a, 2020b).

Asimismo, dicho crédito estuvo dirigido a los estudiantes que se encontraban cursando entre el quinto y penúltimo ciclo del plan de estudios, en universidades licenciadas por la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU), ya que este programa buscó incentivar la continuidad y permanencia de los estudios de educación superior (PRONABEC, 2020a).

Crédito Continuidad cubrió gastos académicos, que incluyeron la matrícula y la pensión académica; así como gastos en manutención, que incluyeron gastos en materiales de estudio, alimentación y movilidad. Además, financió hasta dos semestres académicos de manera total o parcial. De la misma manera, brindó una tasa de interés baja para los beneficiarios, de 3.55% anual, un periodo de gracia de hasta un año posterior a la culminación de estudios del beneficiario, y hasta 6 años para el repago del préstamo (PRONABEC, 2020a).

Dado que han transcurrido casi cuatro años desde la implementación de Crédito Continuidad, resulta relevante explorar la realidad laboral de sus egresados, tanto a nivel de empleo como de ingresos. Es por ello que haciendo uso de los registros de la Planilla Mensual de Pagos (PLAME) del Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo (MTPE) y del padrón de egresados de Crédito Continuidad de la Dirección de Gestión de Crédito Educativo (DICRE) se analizan brechas por sexo, ubicación geográfica de la IES, tipo de gestión de la IES y carrera estudiada, considerando aquellas vinculadas con ciencias, tecnología, ingeniería y matemáticas (STEM, por sus siglas en inglés), a fin de conocer cómo se está desempeñando esta población vulnerable según las últimas cifras disponibles.

Complementariamente, se compara el desempeño laboral de los egresados de Crédito Continuidad con los de Beca Continuidad, iniciativa del PRONABEC que también surgió como estrategia para mitigar los daños de la pandemia del COVID-19 en la población que se encontraba cursando estudios superiores. Si bien ambas iniciativas tuvieron como objetivo contribuir a la permanencia de estudios en un contexto de emergencia, el

costo de brindar un crédito es más bajo para el PRONABEC, pues los beneficiarios deben retornar el monto del préstamo, lo que no sucede con las becas.

En este documento, inicialmente se presenta el marco teórico sobre la relevancia de los préstamos estudiantiles en la educación superior y sus impactos en el mercado laboral. Luego se expone la evidencia nacional e internacional con respecto al tema. Posteriormente, se explica detalladamente la metodología, y los principales resultados. Finalmente, se exponen las principales conclusiones.

## 2. Marco teórico

### *Educación como capital humano*

Según la teoría del capital humano, a medida que los individuos se educan, su productividad y valor en el mercado laboral también aumentan, lo que resulta en mayores retornos económicos tanto para el individuo como para la economía en su conjunto. Schultz (1960, 1961), pionero en desarrollar esta teoría, sostiene que la educación al ser una inversión en capital humano potencia la productividad de los individuos, lo que se traduce en mayores salarios y en un incremento del ingreso nacional. Al invertir en habilidades y conocimientos, los individuos mejoran sus perspectivas laborales y, al mismo tiempo, contribuyen al crecimiento económico del país al elevar su productividad y eficiencia. Este crecimiento puede, a su vez, impactar positivamente en el bienestar social, favoreciendo tanto a familias como a comunidades. Por lo tanto, la inversión pública en educación se configura como una estrategia efectiva para reducir la desigualdad en la distribución del ingreso.

En esta misma línea, Becker (1994) argumenta que la educación es una inversión crucial en capital humano, ya que las personas más educadas tienden a tener ingresos superiores al promedio. La formación académica proporciona no solo competencias cognitivas, sino también herramientas para resolver situaciones complejas, lo que incrementa aún más la productividad. Sin embargo, aunque algunas familias pueden invertir en la educación de sus hijos, otras a menudo carecen de los recursos necesarios, lo que resalta la importancia del financiamiento gubernamental para asegurar el acceso a educación.

Así, se resalta el papel crucial de la educación en la formación de capital humano y su impacto en el progreso económico y social. En este contexto, el acceso a créditos educativos se convierte en una herramienta fundamental que permite a estudiantes de diversos orígenes socioeconómicos financiar su educación superior.

### *Los créditos educativos como catalizadores de la inversión en capital humano*

Según la teoría económica, los préstamos estudiantiles estatales surgen como una solución al problema de subinversión en capital humano que refleja una imperfección en el mercado de capitales. Esto se debe a que, a diferencia de la inversión en capital físico, que permite al prestamista obtener garantías en forma de hipotecas o derechos sobre activos, la inversión en seres humanos no ofrece garantías tangibles a los prestamistas (Friedman, 1962, citado en Avery y Turner, 2012). En otras palabras, si los estudiantes piden dinero prestado para financiar su educación y no lo devuelven, el prestamista no puede reclamar la "educación" que recibieron (Goldrick-Rab, Trostel, & Harris, 2009, p. 6).

En este contexto, los créditos estudiantiles estatales en el mercado de la educación superior surgen como una solución para aliviar las restricciones crediticias que enfrentan

los estudiantes (Dynarski, 2003), convirtiéndose en un instrumento fundamental para la inversión en capital humano. Esta inversión en educación no solo permite a los estudiantes adquirir conocimientos y habilidades, sino que también aumenta sus posibilidades de generar ingresos futuros más altos (Li, 2013). Como señala la teoría minceriana, los egresados que obtienen un título universitario tienen mayor probabilidad de obtener ingresos más altos, así como mejores condiciones laborales, debido a la combinación de su educación y la experiencia adquirida. Asimismo, se ha demostrado que el obtener un título universitario tiene un impacto positivo en la salud y la calidad de vida de los individuos (Hout, 2012).

No obstante, los costos asociados a la educación, como la matrícula, los libros y los gastos de vida, así como los ingresos que un estudiante deja de percibir durante su tiempo de estudios, dificultan la decisión de muchos estudiantes potenciales de invertir en su educación (Li, 2013). Para tomar esta decisión, un individuo debe comparar el valor presente descontado de los beneficios (entre los cuales se encuentran las ganancias futuras en ingresos como resultado de la educación) con el valor presente descontado de los costos, que incluyen la matrícula, las tarifas y los salarios no percibidos (Avery y Turner, 2012, p.172). Por ello, la disponibilidad de financiamiento educativo se vuelve un factor decisivo para que los estudiantes accedan y completen su formación superior ya que los préstamos actúan como una herramienta para reducir los costos de acceso a la educación superior durante el período de estudios.

Esta disponibilidad de financiamiento es crucial, ya que influye significativamente en las decisiones de matrícula de los jóvenes, especialmente de aquellos que, de otro modo, no tendrían la oportunidad de acceder a la universidad (Dynarski, 2003; Heller, 1998). En un contexto donde el mercado financiero es imperfecto y limita las opciones de financiamiento para estudiantes de hogares de bajos ingresos, los préstamos educativos se convierten en un recurso fundamental para promover la equidad en la educación superior (Sano, 2019, p. 3).

Por otro lado, un aumento en los préstamos estudiantiles públicos podría aliviar las restricciones de oferta resultantes de la disminución del apoyo estatal a las universidades, lo que ayudaría a reducir las barreras que impiden la obtención de un título universitario debido a una oferta educativa insuficiente (Avery y Turner, 2012, p.167).

Así, la financiación de la educación se configura como una herramienta importante para promover la justicia social y la diversidad en el ámbito educativo, elementos fundamentales para fortalecer la competitividad nacional (Barr, 2001).

### ***Teorías del capital social y de la señalización e inserción en el mercado laboral***

#### **Teoría del capital social**

El capital social, según Bordieau (1986), es un conjunto de ventajas que surgen de pertenecer a una red de relaciones sólidas y duraderas, ya sean formales o informales. Este capital se configura como un activo valioso derivado de conexiones sociales que, a través del conocimiento y reconocimiento mutuo, funcionan como un respaldo colectivo, ofreciendo a sus miembros un tipo de "crédito social" que facilita el acceso a recursos y oportunidades.

La fuerza del capital social depende del alcance y la riqueza (económica, cultural o social) de los integrantes de la red; así, una red amplia y compuesta por individuos con un capital alto genera un capital social mayor. Estas redes son el resultado de una

inversión social, realizada de manera consciente o inconsciente, que busca construir y fortalecer vínculos basados en la confianza y el compromiso, sean estos vínculos informales (como la amistad) o formales (asociados a derechos y obligaciones).

En resumen, el capital social es un activo que se construye a través del tiempo, mediante la inversión en relaciones que ofrecen beneficios a largo plazo, y que dependen de la calidad y amplitud de la red social de cada individuo.

Extrapolando esta teoría al ámbito de los créditos educativos, los beneficiarios de estos créditos, al interactuar y construir relaciones en la universidad, tienen la oportunidad de tejer redes de contacto valiosas que les permitirán intercambiar información sobre oportunidades laborales, mejorando así su acceso a empleos al momento de egresar. Al fortalecer sus vínculos sociales, estos estudiantes no solo aumentan su capital social, sino que también contribuyen a una fuerza laboral más competitiva, lo que podría tener un impacto positivo en la economía nacional.

### **Teoría de la señalización**

La teoría de la señalización, propuesta por Michael Spence en 1973, sugiere que las personas utilizan la educación como un medio para transmitir sus habilidades y competencias a los empleadores en el ámbito laboral. Al obtener un título o una certificación, los individuos emiten una "señal" que les permite destacar frente a otros postulantes. Este aspecto es crucial, ya que los empleadores a menudo se enfrentan a una asimetría de información al momento de realizar contrataciones; esto significa que no tienen una visión completa de las capacidades de un candidato potencial. Ante esta situación, la selección de un nuevo empleado se convierte en una decisión de inversión, donde la falta de información genera incertidumbre.

Los empleadores evalúan a los postulantes basándose en características visibles, como su formación académica y experiencia laboral, lo que influye directamente en la percepción que se tiene de ellos. Además, el costo de obtener credenciales educativas tiende a ser más alto para aquellos con habilidades limitadas, lo que indica que quienes logran adquirir estos títulos generalmente cuentan con mayores capacidades.

Así, la educación se convierte en una credencial que no solo ayuda a los empleadores a seleccionar a los candidatos más idóneos, sino que también contribuye a un mercado laboral más eficiente al alinear las habilidades de los trabajadores con las necesidades de las empresas. De esta manera, los créditos educativos permiten a los estudiantes adquirir las competencias necesarias para obtener un título que les sirve como credencial ante los empleadores. Al completar su formación, los egresados están preparados para insertarse con éxito en el mercado laboral, ya que demuestran haber adquirido el conocimiento y las habilidades necesarias para satisfacer las demandas de los empleadores.

## **3. Revisión de literatura**

En esta sección de revisión de la literatura, primero se presentará evidencia empírica sobre cómo los créditos educativos influyen en la permanencia y finalización de la educación superior. Luego, se presentará evidencia sobre el impacto de los créditos educativos en el mercado laboral, principalmente en el ingreso que logran obtener los beneficiarios egresados.



### ***Efectos de la pandemia en estudiantes de bajos recursos económicos***

La emergencia sanitaria provocada por el COVID-19 causó una interrupción sin precedentes de los estudios de educación superior de 23 millones de personas de América Latina y el Caribe (Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe [IESLC], 2020, p. 12). En el caso del Perú, el Ministerio de Educación (MINEDU) calculó que la interrupción de estudios universitarios se incrementó en 5.7 puntos porcentuales en el primer semestre de 2020, en comparación con el segundo semestre de 2019 (MINEDU, 2021, p. 4).

Este aumento en la interrupción se atribuyó a diversos factores, como el cambio repentino a las clases virtuales y el deterioro de los ingresos familiares. En particular, los ingresos reales de las familias peruanas cayeron en 20.8% en el año 2020, y esta caída fue más pronunciada entre los hogares de menores recursos. A su vez la pobreza alcanzó el 30.1%, que representó un incremento de 9.9 puntos porcentuales con respecto al año 2019 (Instituto Nacional de Estadística e Informática, [INEI], 2021, pp. 25-40). La caída de los ingresos puede afectar a la inversión en educación, en términos de tiempo y uso del tiempo. Favara et al. (2021, p. 184) encontraron que, desde la cuarentena, los jóvenes de hogares vulnerables en el Perú dedicaban más tiempo a actividades del cuidado del hogar y trabajo.

Con el fin de identificar impactos diferenciados entre la población vulnerable que se encontraba cursando estudios superiores en 2020, Elacqua et al. (2022) encuestaron a beneficiarios del PRONABEC. Con respecto a las características del hogar, la encuesta reveló que la probabilidad de interrumpir los estudios fue mayor entre los estudiantes cuyos hogares experimentaron un shock negativo en el empleo y/o los ingresos. Asimismo, aquellos que no contaron con acceso a servicios básicos como agua y luz, o que carecieron de internet estable y dispositivos electrónicos adecuados para estudiar, como laptops o computadoras, también mostraron una mayor tendencia a la interrupción de sus estudios. En cuanto a las características individuales, se identificaron varios factores determinantes en la probabilidad de interrupción de estudios. Estos incluyeron ser de sexo masculino, tener una edad ligeramente mayor, presentar una discapacidad permanente y experimentar síntomas de ansiedad. Por otro lado, aquellos que mostraron mayores probabilidades de continuar con sus estudios eran beneficiarios de instituciones de educación superior (IES) de alta calidad, así como de universidades e IES de gestión privada. Al mismo tiempo, estos estudiantes dedicaron más tiempo a cuidar a otros miembros del hogar, a actividades domésticas, en especial las mujeres, y al trabajo (Elacqua et al., 2022).

### ***Efecto de los créditos educativos en la permanencia y la obtención de un título en la educación superior***

La literatura sobre el impacto de los créditos educativos en la permanencia y en la incidencia de obtención de un título de educación superior se ha centrado principalmente en Estados Unidos de América y muestra resultados mixtos para ese país, mientras que para Latinoamérica los resultados son positivos.

Jackson y Reynolds (2013) encuentran que solo el 10.0% de los estudiantes afroamericanos que no cuentan con un préstamo federal logra obtener un título universitario en un periodo de seis años, en comparación con el 28.0% de aquellos que sí tienen un préstamo federal. Además, los autores señalan que, aunque los estudiantes blancos con préstamos presentan tasas de finalización más altas en comparación con

sus compañeros sin préstamos, la diferencia es significativamente menor que la observada entre los estudiantes afroamericanos. Por lo tanto, concluyen que la brecha racial en las tasas de obtención de títulos universitarios sería aún mayor sin el acceso a préstamos estudiantiles.

En otro estudio, McKinney y Backschneider Burrige (2015) encuentran que, para estudiantes estadounidenses de colegios comunitarios<sup>1</sup>, tomar un préstamo federal en el primer año de estudios tiene un efecto positivo en la persistencia al final del primer año, pero tiene un efecto negativo en la persistencia medida tres y seis años después de la inscripción inicial. Según los autores, esto sugiere que estos estudiantes pueden haber estado insatisfechos con su decisión de invertir en su educación y optaron por abandonar sus estudios en lugar de asumir más deuda.

Por otro lado, Paulsen y St. John (2002) encuentran que para los estudiantes de bajos recursos y que trabajan, los préstamos estudiantiles están negativamente asociados con la capacidad de un estudiante para mantenerse matriculado y continuar asistiendo a clases durante un mismo año académico. Los autores sugieren que esto indica que los préstamos son insuficientes para cubrir los gastos de matrícula y el costo de vida que enfrentan los estudiantes.

Del mismo modo, Herzog (2017) encuentra que los préstamos estudiantiles influyen negativamente en la permanencia en la matrícula al segundo año universitario de aquellos estudiantes provenientes de contextos de bajos ingresos (elegibles para la subvención Pell). Específicamente, encuentra que los estudiantes con una contribución familiar esperada menor o igual a US\$ 5 200 se ven afectados de manera negativa<sup>2</sup>.

Por su parte, Hu y Kramer (2015) encuentran que tomar un préstamo federal para estudiantes no tiene impacto en la probabilidad de obtención de un título de licenciatura y tampoco encuentran diferencia por género en este efecto. Sin embargo, encuentran que por cada incremento de US\$ 1 000 en el préstamo federal acumulado, la probabilidad de obtención de un título de licenciatura por parte de los estudiantes aumenta en 2.4%, aunque las mujeres y hombres responden de manera ligeramente diferente a los tipos de préstamos federales. Para las mujeres, cada US\$ 1 000 adicionales en préstamos PLUS aumenta su probabilidad de obtención de un título en 2.9%, mientras que para los hombres esta probabilidad es de 3.3%. En lo que respecta a los préstamos Stafford y Perkins, por cada US\$ 1 000 se incrementa en un 9.3% la probabilidad de que los estudiantes hombres obtengan un título, mientras que este efecto no es significativo para las mujeres.

En el contexto latinoamericano, para Colombia, Melguizo, Sánchez Torres y Jaime (2011) encuentran que los estudiantes que reciben préstamos estatales ICETEX (Instituto Colombiano de Crédito Educativo y Estudios Técnicos en el Exterior) a largo plazo experimentan una reducción de 28.0% en su tasa de deserción. Por otro lado, aquellos que reciben estos préstamos, pero de mediano plazo, ven disminuir esta tasa en 25.0%. Asimismo, para los estudiantes que obtienen una beca/crédito estatal ACCES (Acceso con Calidad a la Educación Superior), las tasas de deserción disminuyen en 29%.

---

<sup>1</sup>Un colegio comunitario en Estados Unidos de Norteamérica es una institución de educación superior que ofrece programas de dos años o menos y que prepara a los estudiantes para transferirse a universidades de cuatro años o para insertarse al mercado laboral con habilidades específicas.

<sup>2</sup> Una contribución familiar esperada menor a US\$ 5 200 significa que se espera que la familia contribuya con menos de este monto al costo de la educación del estudiante durante un año académico.

Para Chile, un estudio de López Prado (2013) muestra que obtener el crédito Fondo Solidario tiene un efecto positivo y significativo en la probabilidad de continuar matriculado durante los primeros dos y tres años de carrera, con probabilidades de 4.8% y 5.3% respectivamente. En comparación, para el crédito con Aval del Estado, estas probabilidades son de aproximadamente 6.1% y 5.2% respectivamente; sin embargo, a partir de 2007, solo se observa un impacto positivo en los dos primeros años de carrera.

También en Chile, Card y Solis (2022) estudian el efecto de los préstamos estudiantiles (e.g. Crédito con Aval del Estado, Crédito de Fondo Solidario) en la tasa de matrícula para el segundo año universitario para estudiantes que se matricularon inicialmente sin ser elegibles para un préstamo. Los autores encuentran que el acceso a préstamos aumenta la proporción de estudiantes que regresan a la universidad para un segundo año en 20 puntos porcentuales. Asimismo, este acceso incrementa en 12 puntos porcentuales la probabilidad de que un estudiante complete un título de licenciatura.

Para el caso peruano, el estudio de García (2010) encuentra que los estudiantes que recibieron los créditos estudiantiles otorgados por la Pontificia Universidad Católica del Perú por seis semestres o más tienen una mayor probabilidad (alrededor del 8.0%) de terminar sus estudios a comparación de quienes no los obtuvieron.

### ***Efecto de los créditos estudiantiles en los ingresos laborales***

La literatura de esta sección se centra principalmente en el impacto de los créditos educativos en los ingresos laborales de los estudiantes prestatarios. Al respecto, se han encontrado investigaciones que presentan resultados mixtos sobre cómo estos créditos afectan dichos ingresos, los cuales, en su mayoría, se enfocan en Estados Unidos de América.

Entre los estudios que muestran un impacto positivo en este país se encuentra, por ejemplo, el trabajo de Chapman (2016) que muestra que un aumento de US\$ 1 000 en los préstamos estudiantiles genera un incremento causal de entre US\$ 400 y US\$ 800 en el salario anual de los egresados un año después de la graduación. Además, los graduados que obtienen este monto adicional en préstamos tienen entre 0.3 y 0.7 puntos porcentuales más de probabilidad de optar por ocupaciones más "prácticas" en el mercado laboral, como las del sector salud, las cuales pueden ofrecer retornos inmediatos más altos. Asimismo, cuatro años después de graduarse, estos egresados tienen casi 2.0 puntos porcentuales más de probabilidad de estar empleados en el sector empresarial.

Otro estudio de Velez, Cominole y Bentz (2019) muestra que por cada US\$ 5 000 adicionales en deuda, un graduado promedio gana 5.0% más cuatro años después de graduarse. Además, los graduados tienen 3.9% más de probabilidad de tener un empleo relacionado con su especialidad. Por su parte, Daniels y Smythe (2019) encuentran que los estudiantes que han recibido un préstamo estudiantil tienen un ingreso post-universitario de entre 8.0% y 9.0% más alto en comparación con aquellos que no lo han recibido. También encuentran que estos egresados trabajan más horas y son más propensos a estar empleados a tiempo completo después de la universidad en comparación con aquellos que no recibieron un préstamo estudiantil.

En contraparte, Weidner (2016) encuentra que los graduados con US\$ 10 000 adicionales de deuda tienen un ingreso entre 1.0% y 2.0% más bajo un año después de graduarse. Asimismo, el autor señala que los graduados con deuda experimentan un crecimiento de ingresos menos rápido que sus compañeros sin deudas. Esta situación se debe a que la obligación financiera de la deuda presiona a los graduados a buscar empleo de manera más apresurada y a aceptar trabajos en campos no relacionados con

su formación académica, lo que contribuye a niveles de ingresos más bajos y tasas de crecimiento reducidas. De esta manera, la carga de la deuda limitaría las opciones y decisiones de los graduados en el mercado laboral.

Asimismo, Gervais y Ziebarth (2019) encuentran que un aumento de US\$ 1 000 en la deuda total al graduarse reduce los ingresos de los egresados en aproximadamente 2.5%, aunque este efecto negativo se disipa en el tiempo entre cuatro a diez años después de la graduación. Los autores muestran que este efecto negativo en los salarios es explicado por la cantidad de horas que trabajan los egresados, quienes están dispuestos a aceptar empleos a tiempo parcial y que no están directamente relacionados con su carrera, lo que limita su desarrollo profesional.

Otro estudio de Ji (2021) encuentra que, en promedio, los prestatarios dedican 0.9 semanas menos a buscar su primer empleo, pero ganan alrededor de US\$ 1 479 menos en el primer año tras graduarse comparado con aquellos que no toman préstamos. Además, un aumento de US\$ 10 000 en la deuda estudiantil se asocia con una disminución de entre 1.41 a 1.57 semanas en la duración del primer periodo de desempleo y una reducción del ingreso anual de entre 2.7% y 4.0% durante los primeros tres años después de la graduación.

Para Latinoamérica, en Colombia, Velasco Rodríguez y Sánchez Torres (2014) analizaron si los profesionales que recibieron el crédito educativo ACCES logran salarios de entrada más altos en el mercado laboral formal. Los resultados indican que, en promedio, los beneficiarios de créditos educativos obtuvieron salarios de entrada que fueron aproximadamente US\$ 300 superiores a los de aquellos que no accedieron a este tipo de financiamiento. Los autores señalan que esta diferencia se da por el hecho de que los beneficiarios tienen un tiempo de búsqueda de empleo más amplio para obtener su primer empleo formal lo que puede estar motivado por su deseo de encontrar un puesto que les ofrezca un salario suficiente para saldar la deuda adquirida. El estudio sugiere que el tiempo de búsqueda de empleo es responsable del 57.0% de la diferencia salarial observada.

En contraste, en un estudio más reciente en Chile, Bucarey, Contreras y Muñoz (2020) encuentran que los estudiantes que obtuvieron el préstamo Crédito con Aval del Estado tienen US\$ 14 000 más en deuda y 1.2 años menos de experiencia en el mercado laboral nueve años después de la graduación. Además, no se observa diferencia alguna en el salario promedio percibido por los beneficiarios ni en la probabilidad de estar empleado en comparación con aquellos que no recibieron el préstamo.

## 4. Datos y metodología

En este reporte se busca conocer con detalle el desempeño laboral de los egresados de Crédito Continuidad en el sector formal. En esa línea, se llevó a cabo una metodología cuantitativa mediante análisis descriptivo.

### *Bases de datos utilizadas*

Se utilizó el padrón de egresados de Crédito Continuidad de la DICRE. La convocatoria de este concurso fue en el año 2020, en el contexto de la pandemia del COVID-19. En ese entonces dicho crédito estuvo disponible para quienes se encontraban estudiando carreras universitarias en entidades licenciadas por la SUNEDU. No obstante, al ser el licenciamiento un permiso brindado por un tiempo determinado (SUNEDU, 2024), se constató que las universidades que figuraban en el padrón de egresados estén también licenciadas al momento de la elaboración del presente informe.

Adicionalmente, en los cálculos expuestos en la sección de resultados, se clasificaron a las carreras que pertenecieran a las ramas de Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas (STEM, por sus siglas en inglés). Para dicha categorización se usó el Clasificador Nacional de Programas e Instituciones de Educación Superior Universitaria, Pedagógica, Tecnológica y Técnico Productiva (CNP) 2018 del INEI. En ese sentido, se consideraron como carreras STEM a las carreras de los campos de educación de Ciencias Naturales, Matemáticas y Estadística; Tecnología de la Información y la Comunicación; e Ingeniería, Industria y Construcción.

De igual forma, los datos de empleo e ingresos proceden de la PLAME, los cuales fueron suministrados por el MTPE. Es importante aclarar que dicha entidad suministró información del sector público y privado con respecto al estatus de empleo. Sin embargo, en relación con los datos de ingresos laborales, el MTPE solo brindó información del sector privado.

### Indicadores utilizados

Para este informe se elaboraron dos indicadores para medir el desempeño laboral de la población de los egresados de Crédito Continuidad utilizando los datos de la PLAME que comprenden a los trabajadores dependientes del sector formal de la economía. No se contó con información acerca de trabajadores independientes. De esta manera, el primer indicador mide la Tasa de Empleo Formal Dependiente (TEFD), la cual está definida de la siguiente manera y considera tanto trabajadores del sector público como del privado:

$$TEFD_t = \frac{\text{Población egresada beneficiaria de CC con empleo formal dependiente}_t}{\text{Población total beneficiaria de CC}_t}$$

Donde *CC* corresponde a Crédito Continuidad.

Por otra parte, el otro indicador es el de ingresos promedio mensuales, el cual solo incluye a los trabajadores dependientes en el sector privado. Así, en primer lugar, se obtiene un ingreso único al mes por individuo, en caso se tenga más de un registro de una persona en un mismo mes en la PLAME. Posteriormente, se excluyeron los valores atípicos, con el objetivo de eliminar valores extremos.

De esta manera, en el cálculo de un único ingreso mensual por trabajador se consideró:

- a. En caso que algún egresado registre más de un ingreso en un mismo mes bajo una misma empresa, estos ingresos se suman.

$$y_{imk} = \sum_{i=1}^n \theta_{jimk}$$

Para  $i = \{1; 2; \dots; N\}$ ;  $m = \{\text{enero; febrero; } \dots; \text{diciembre}\}$ ;  $y k \geq 1$

Donde:

- $y_{imk}$  es el ingreso del egresado  $i$  en el mes  $m$  de la empresa  $k$ .
- $\theta_{jimk}$  es el ingreso  $j$  del egresado  $i$  en el mes  $m$  de la empresa  $k$ .
- $N$  es el total de egresados.

Así, se obtiene un ingreso único por empresa de cada egresado.

- b. Similarmente, si el trabajador percibió más de un ingreso en un mismo mes en diferentes empresas, se toma el valor máximo. Se asume que el ingreso máximo en un mes representaría la actividad principal del egresado.

$$y_{im} = \text{Max}(\Theta_{imk})$$

Donde:

- $y_{im}$  es el ingreso del egresado  $i$  en el mes  $m$ .
- $\Theta_{imk}$  es el ingreso del egresado  $i$  en el mes  $m$  de la empresa  $k$ .
- $N$  es el total de egresados.

De este modo, se obtiene un ingreso único mensual de cada egresado.

- c. Dado que un trabajador puede presentar hasta 12 salarios mensuales en un año, se requiere anualizar dicha serie de datos. Para ello, se calcula la mediana de los ingresos, y así se obtiene el ingreso frecuente mensual:

Cuando  $n$  es par:

$$\text{Mediana}_{ia} = y_{ia} \left[ \frac{n+1}{2} \right]$$

Cuando  $n$  es impar:

$$\text{Mediana}_{ia} = \frac{y_{ia} \left[ \frac{n}{2} \right] + y_{ia} \left[ \frac{n+1}{2} \right]}{2}$$

Donde:

- $n$  es el número de meses que el egresado registra ingresos en el año de referencia.
- $\text{Mediana}_{ia}$  es la mediana del ingreso del egresado  $i$  en el año  $a$ .
- $y_{ia}$  es el conjunto de ingresos mensuales ordenados del egresado  $i$  en el año  $a$ .

Con el objetivo de eliminar los valores atípicos de ingresos mensuales se excluyen los siguientes registros:

- Los de aquellos trabajadores que contaron con ingresos frecuentes mensuales menores a una Remuneración Mínima Vital (RMV). Este monto se consideró según fue variando en el tiempo, desde S/ 930 en 2020 hasta su cambio más reciente en 2022 que ascendió a S/ 1 025. (Banco Central de Reserva del Perú, 2024).
- Se dejan de lado los registros que representaron valores extremos, los cuales fueron identificados mediante diagrama de cajas. Es decir, no se toman en cuenta valores fuera del 3° cuartil más 3 veces el rango intercuartílico y fuera del 1° cuartil menos 3 veces el rango intercuartílico.

Finalmente, se calcularon los promedios

$$y_a = \left[ \frac{\sum_{i=1}^n \Theta_{ia}}{n_a} \right]$$

Donde:

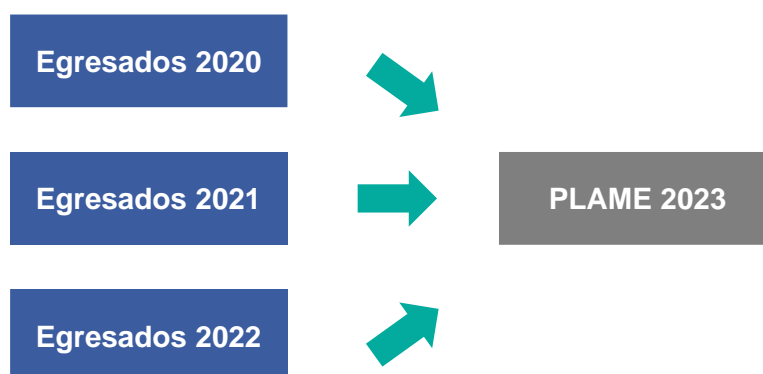
- $y_{ja}$  es el ingreso promedio del año  $a$ .
- $\theta_{ia}$  es el ingreso mediano del egresado  $i$  del año  $a$ .
- $n_a$  es el total de egresados del año  $a$ .

### Metodología de cálculo

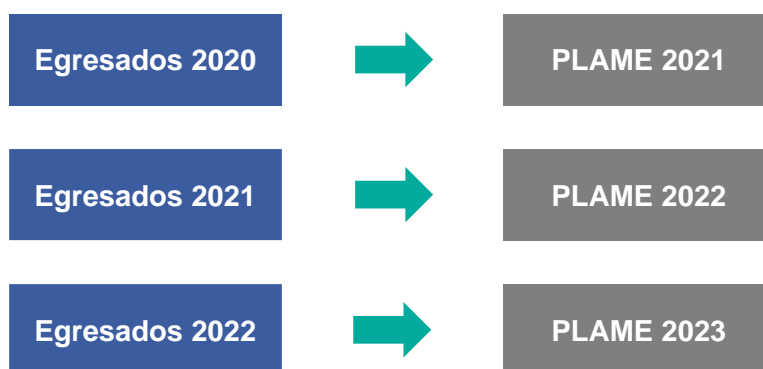
En el desarrollo de este informe solo se toman en cuenta los registros de los egresados de Crédito Continuidad con edades de entre 18 y 29 años de edad. Asimismo, se desarrollan dos metodologías. En la primera se calcula tanto la TEFD como los ingresos promedio de todos los egresados del periodo 2020-2022 en la PLAME 2023, independientemente del año del egreso. Mientras que en la segunda metodología se calculan ambos indicadores del año  $t$  en el periodo  $t + 1$ , o un año posterior al egreso (ver Gráfico 1).

Gráfico 1. Metodologías usadas en este informe

a) Metodología 1: Todos los egresados en el año 2023



b) Metodología 2: Un año posterior al egreso



Elaboración: PRONABEC-OPP-UESI.

Por otra parte, dado que el cálculo se realiza solamente para los jóvenes de entre 18 y 29<sup>3</sup> años, el cómputo de la edad del trabajador también varía en función a la metodología usada. Así, para la primera metodología, se establece como fecha de corte el 31 de diciembre de 2023 para todos los egresados, sin hacer distinción del año de egreso.

Para la segunda metodología, la fecha de corte es el 31 de diciembre del año subsiguiente de egreso. De este modo, si el trabajador se graduó en 2020, se tomó

<sup>3</sup> El rango etario se concordó con la Dirección de Gestión de Crédito Educativo (DICRE) del PRONABEC, en julio de 2024.

como fecha de corte diciembre de 2021; si egresó en 2021, la fecha de corte fue diciembre de 2022. Si egresó en 2022, la fecha de corte fue diciembre de 2023. Similarmente, en cada año de egreso se filtra a quienes tenían entre 18 y 29 años.

De esta manera, el número total de egresados de Crédito Continuidad ascendió a 1 053 personas. De ellos, no se tomaron en cuenta 149 registros, que egresaron en el año 2023, pues solo se tuvo información de la PLAME hasta ese mismo año. Bajo la metodología 1, se descartó adicionalmente los registros de otros 142 beneficiarios, porque estaban fuera del rango etario de 18 y 29 años. En el caso de la metodología 2, quedaron fuera del rango etario 127 registros (ver Tabla 1).

Tabla 1. Distribución de la población de egresados de Crédito Continuidad

Metodología	Total	Egresados 2023	Fuera del rango etario de 18-29 años	Padrón final
1: Todos los egresados en el año 2023	1 053	149	142	762
2: Un año posterior al egreso	1 053	149	127	777

Elaboración: PRONABEC-OPP-UESI.

## 5. Resultados

### 5.1. Estadísticas de egresados 2020-2022 en el año 2023

Los beneficiarios del Crédito Continuidad que egresaron entre 2020-2022 alcanzaron una tasa de empleo formal dependiente de 61.4% en el año 2023. Dicha proporción fue ligeramente superior a la hallada para la población general de egresados universitarios<sup>4</sup> 2020-2022 con datos de la PLAME 2023, que ascendió a 58.5%. Así existe una diferencia equivalente a 2.9 puntos porcentuales, la cual se puede explicar porque la población que accedió a Crédito Continuidad debió sustentar un alto rendimiento en sus estudios para poder acceder a este programa (PRONABEC, 2020a, 2020b). De hecho, altas calificaciones están relacionadas con mejores habilidades cognitivas, y mejores resultados laborales (Heckman et al., 2006).

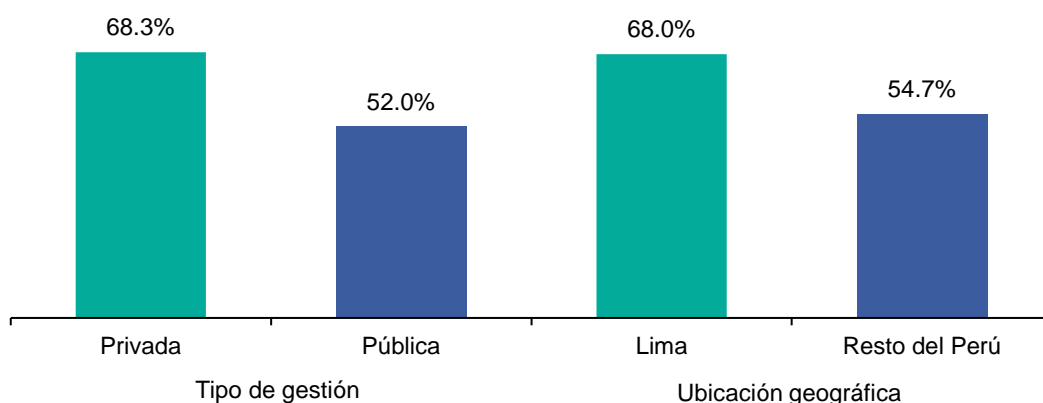
Adicionalmente, entre quienes cursaron estudios en una IES privada, la tasa de empleo formal dependiente fue del 68.3% en el año 2023. En contraste, esta cifra es menor en 16.3 puntos porcentuales para aquellos que se graduaron de una institución pública, la cual ascendió a 52.0%.

Cuando se consideran las ubicaciones de la IES donde estudiaron los beneficiarios, también se encuentra una diferencia importante en la tasa de empleo. Aquellos que estudiaron en Lima alcanzaron una tasa de empleo de 68.0% en 2023. En cambio, los egresados que estudiaron en el resto del país presentaron una tasa de empleo 13.3 puntos porcentuales menor, siendo esta del 54.7%.

<sup>4</sup> Solo se incluyó a los egresados provenientes de universidades licenciadas por la SUNEDU.



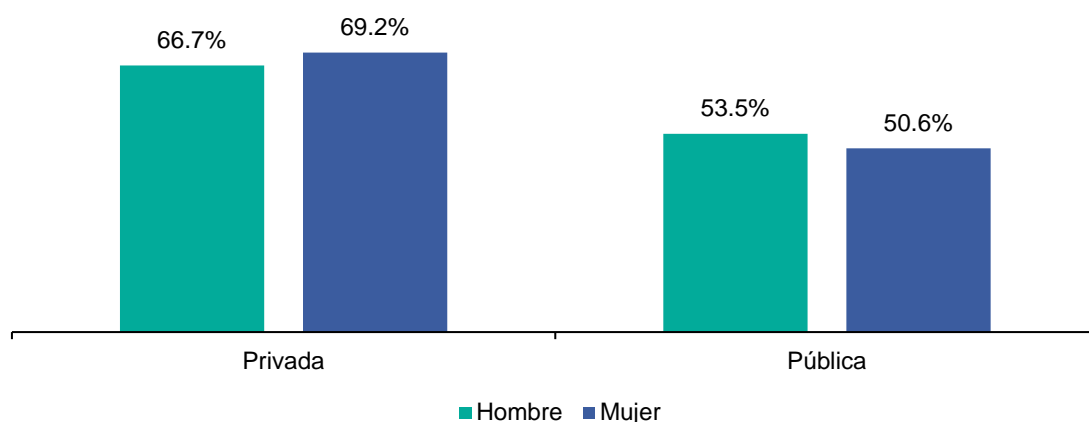
Gráfico 2. Tasa de empleo formal dependiente de los egresados de Crédito Continuidad, por tipo de gestión y ubicación geográfica, 2023 (en porcentaje)



Fuente: Padrón de beneficiarios egresados de Crédito Continuidad 2020-2022 – DICRE – PRONABEC, Planilla Mensual de Pago 2023 – MTPE. Elaboración: PRONABEC-OPP-UESI.

Luego, se observa que, entre los egresados de IES privadas, las mujeres tienen una tasa de empleo ligeramente superior a la de los hombres, 69.2% versus 66.7% respectivamente. En contraste, entre los egresados de IES públicas, son los hombres quienes presentan una tasa de empleo ligeramente más alta con respecto a las mujeres, 53.5% versus 50.6% respectivamente.

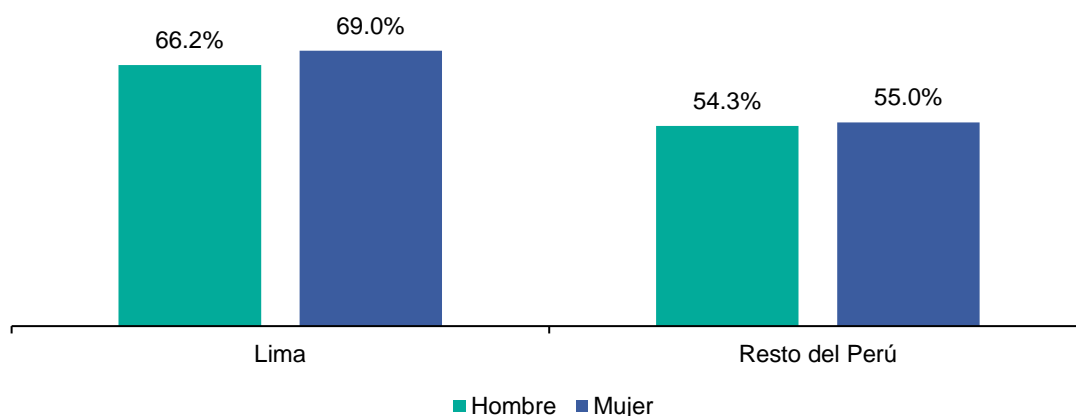
Gráfico 3. Tasa de empleo formal dependiente de los egresados de Crédito Continuidad, por tipo de gestión y sexo, 2023 (en porcentaje)



Fuente: Padrón de beneficiarios egresados de Crédito Continuidad 2020-2022– DICRE – PRONABEC, Planilla Mensual de Pago 2023 – MTPE. Elaboración: PRONABEC-OPP-UESI.

También se encuentra que, entre los egresados que estudiaron en Lima, las mujeres presentaron una tasa de empleo de 69.0%, ligeramente superior a la de 66.2% de los hombres, que representa una diferencia de 2.8 puntos porcentuales. Por otro lado, entre los egresados que estudiaron fuera de Lima, también las mujeres presentaron una tasa de empleo superior en 0.7 puntos porcentuales, con respecto a la de sus pares masculinos en 2023, con 55.0% frente a 54.3% respectivamente.

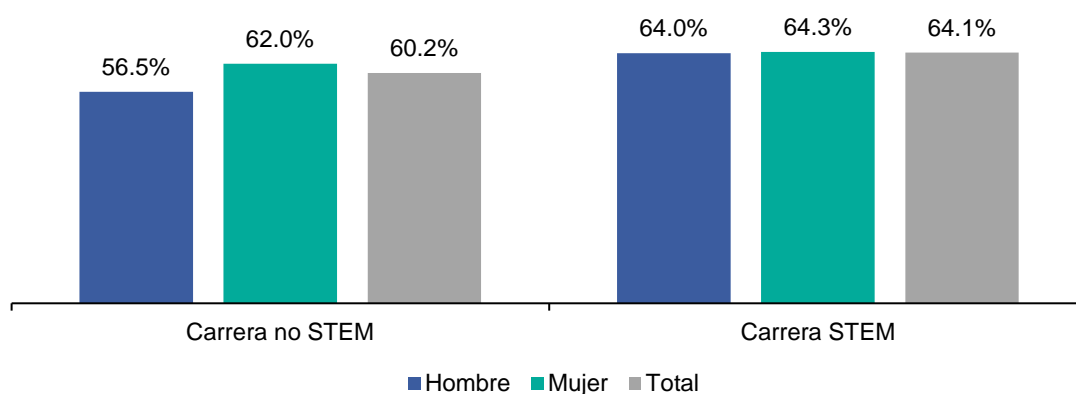
Gráfico 4. Tasa de empleo formal dependiente de los egresados de Crédito Continuidad, por ubicación geográfica y sexo, 2023 (en porcentaje)



Fuente: Padrón de beneficiarios egresados de Crédito Continuidad 2020-2022 – DICRE – PRONABEC, Planilla Mensual de Pago 2023 – MTPE. Elaboración: PRONABEC-OPP-UESI.

Al analizar la tasa de empleo de los egresados beneficiarios por tipo de carrera, se encontró que esta fue mayor para quienes cursaron carreras STEM (64.1%), en comparación con aquellos de carreras no STEM (60.2%). Esto representa una diferencia cercana a los 4 puntos porcentuales. Al desagregar este análisis por sexo, se observa que en las carreras STEM las tasas de empleo fueron prácticamente iguales entre mujeres y hombres, alcanzando 64.3% y 64.0%, respectivamente, lo que representa una diferencia de apenas 0.3 puntos porcentuales a favor de las mujeres. En contraste, en las carreras no STEM se registró una diferencia considerable de 5.5 puntos porcentuales a favor de las mujeres, quienes alcanzaron una tasa de empleo de 62.0%, frente a 56.5% de los hombres en 2023.

Gráfico 5. Tasa de empleo formal dependiente de los egresados de Crédito Continuidad, por carreras STEM y sexo, 2023 (en porcentaje)



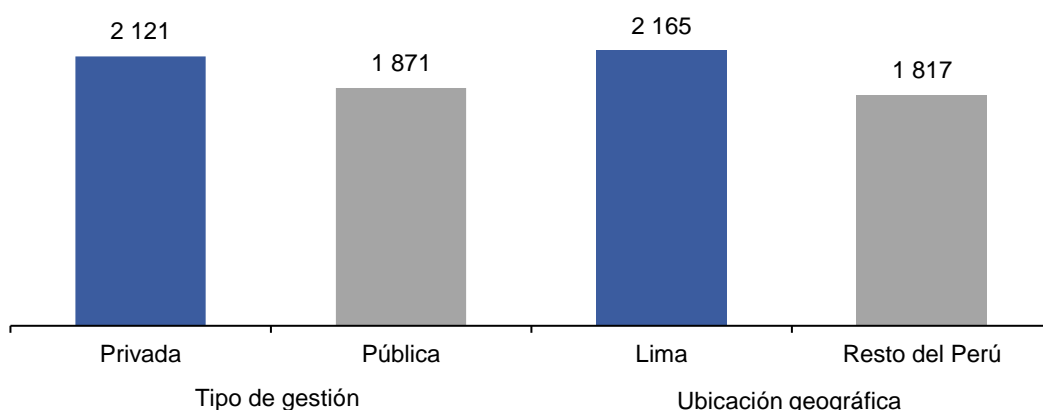
Fuente: Padrón de beneficiarios egresados de Crédito Continuidad 2020-2022 – DICRE – PRONABEC, Planilla Mensual de Pago 2023 – MTPE. Elaboración: PRONABEC-OPP-UESI.

En cuanto a los ingresos percibidos por los egresados del periodo 2020-2022 beneficiarios del Crédito Continuidad, los datos indican que en 2023 generaron ingresos mensuales de S/ 2 041. Resultados similares se observaron para toda la población de egresados de universidades licenciadas en el mismo periodo, cuyos ingresos promedios fueron de S/ 2 084 en 2023<sup>5</sup>, lo que indica una diferencia del 2.1% respecto a los beneficiarios del crédito.

<sup>5</sup> Con datos de la PLAME del sector privado del año 2023.

Por otro lado, aquellos que cursaron estudios en una IES privada obtuvieron un ingreso promedio 13.4% superior (S/ 2 121) a la de sus pares de IES públicas (S/ 1 871) en el año 2023. Además, los egresados que estudiaron en una IES ubicada en Lima reportaron un ingreso superior en 19.5% respecto de aquellos que cursaron sus estudios en regiones fuera de Lima, con ingresos de S/ 2 165 frente a S/ 1 817, respectivamente.

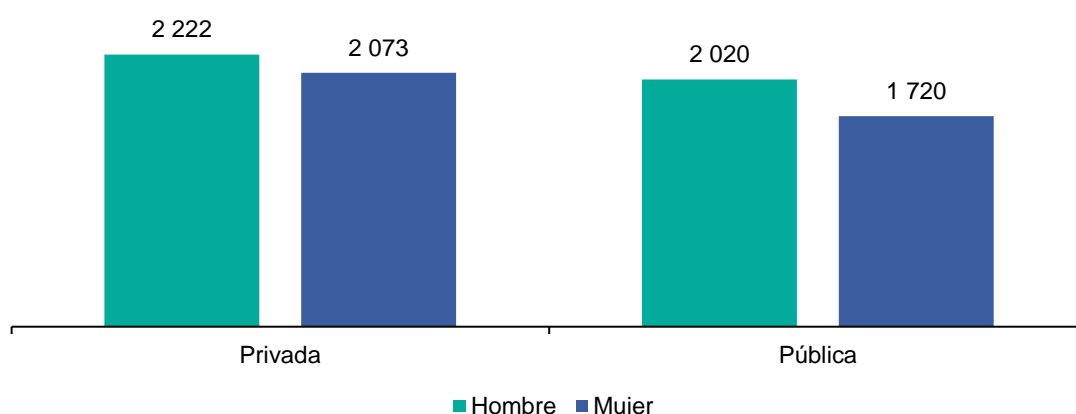
Gráfico 6. Ingresos promedio de los egresados de Crédito Continuidad, por tipo de gestión y ubicación geográfica, 2023 (en soles)



Fuente: Padrón de beneficiarios egresados de Crédito Continuidad 2020-2022 – DICRE – PRONABEC, Planilla Mensual de Pago del sector privado 2023 – MTPE. Elaboración: PRONABEC-OPP-UESI.

Luego, se observa que entre los egresados 2020-2022 de IES privadas, los hombres ganaron más que las mujeres en 2023, con ingresos de S/ 2 222 para los hombres y S/ 2 073 para las mujeres. Lo mismo se observa para los egresados de IES públicas, aunque esta diferencia es más amplia en este caso: los hombres percibieron un ingreso mensual promedio superior en S/ 300 en comparación con las mujeres (S/ 2 020 versus S/ 1 720 respectivamente).

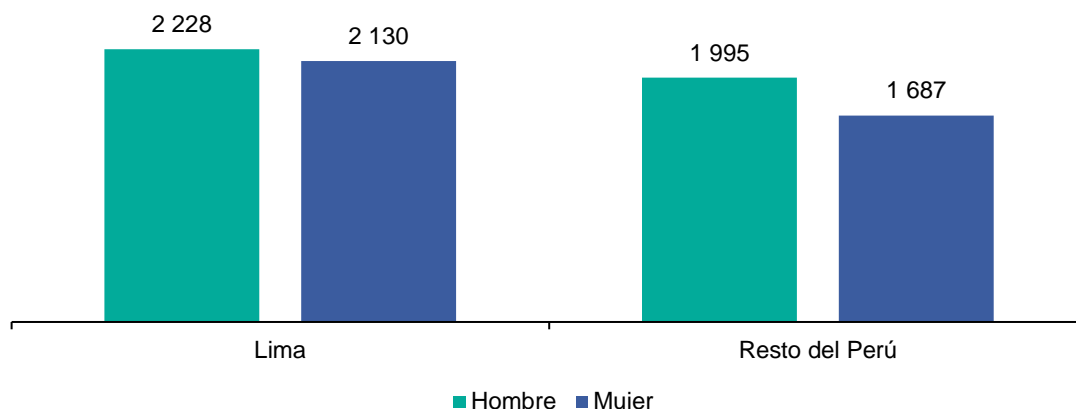
Gráfico 7. Ingresos promedio de los egresados de Crédito Continuidad, por tipo de gestión y sexo, 2023 (en soles)



Fuente: Padrón de beneficiarios egresados de Crédito Continuidad 2020-2022 – DICRE – PRONABEC, Planilla Mensual de Pago del sector privado 2023 – MTPE. Elaboración: PRONABEC-OPP-UESI.

Posteriormente, se encuentra que, entre los egresados que estudiaron en Lima, los hombres obtuvieron un ingreso 4.6% superior al de las mujeres (S/ 2 228 frente a S/ 2 130, respectivamente). En contraste, para aquellos que se graduaron en el resto del Perú, la diferencia fue aún mayor: los hombres ganaron 18.3% más que las mujeres (S/ 1 995 frente a S/ 1 687, respectivamente).

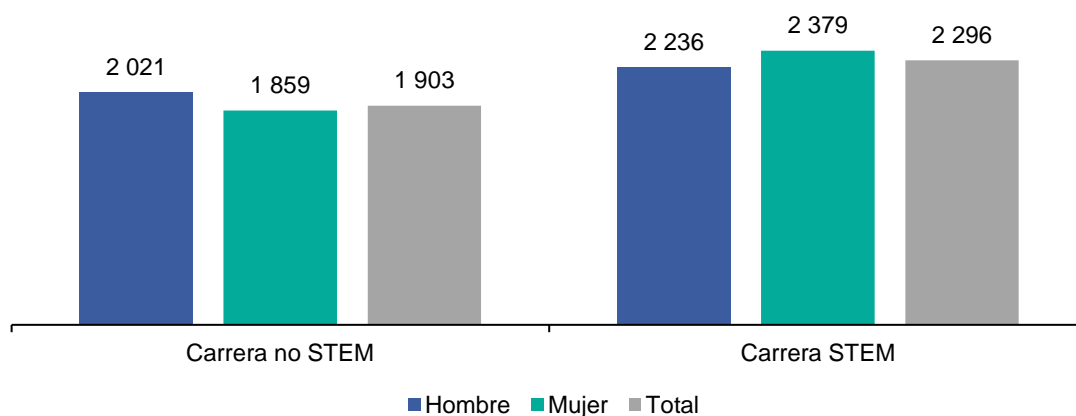
Gráfico 8. Ingresos promedio de los egresados de Crédito Continuidad, por ubicación geográfica y sexo, 2023 (en soles)



Fuente: Padrón de beneficiarios egresados de Crédito Continuidad 2020-2022 – DICRE – PRONABEC, Planilla Mensual de Pago del sector privado 2023 – MTPE. Elaboración: PRONABEC-OPP-UESI.

Al analizar los ingresos promedio de los beneficiarios según el tipo de carrera, se observa que quienes cursaron carreras STEM obtuvieron un ingreso 20.7 % mayor (S/ 2 296) en comparación con aquellos de carreras no STEM (S/ 1 903). Al desglosar este análisis por sexo, se encuentra que en las carreras STEM, las mujeres ganan 6.4% más que los hombres (S/ 2 379 frente a S/ 2 236, respectivamente). Por otro lado, en las carreras no STEM, se registra una diferencia a favor de los hombres, quienes percibieron un ingreso de S/ 2 021, lo que representa un 8.7% más de ingresos que las mujeres, que ganaron S/ 1 859 en 2023.

Gráfico 9. Ingresos promedio de los egresados de Crédito Continuidad, por carreras STEM y sexo, 2023 (en soles)



Fuente: Padrón de beneficiarios egresados de Crédito Continuidad 2020-2022 – DICRE – PRONABEC, Planilla Mensual de Pago del sector privado 2023 – MTPE. Elaboración: PRONABEC-OPP-UESI.

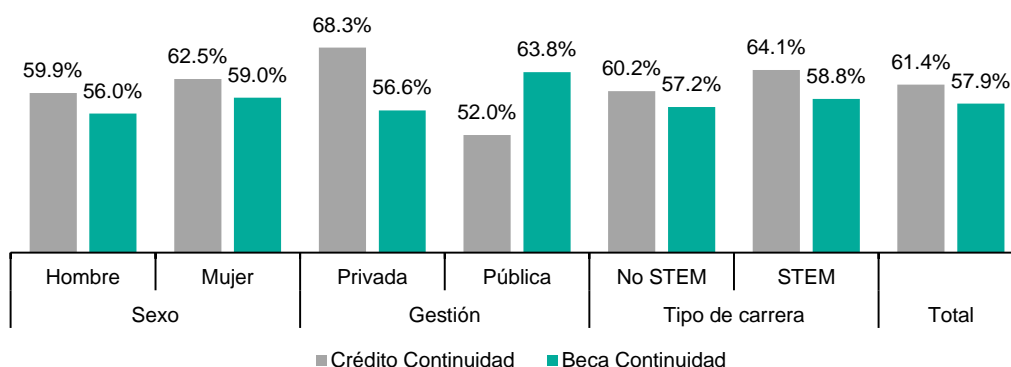
### Crédito Continuidad versus Beca Continuidad

Resulta valioso realizar la comparación entre Crédito Continuidad con otra ayuda financiera que brindó el PRONABEC en el contexto de la pandemia, la Beca Continuidad de Estudios, creada también con el objetivo de evitar la deserción de estudiantes de educación superior, cuya situación económica se vio afectada a causa del COVID-19. Si bien ambos programas surgieron en el contexto de la emergencia sanitaria, el costo para el Estado de financiar una beca es mayor que el costo de brindar un crédito. Esto se debe a que el PRONABEC recupera el monto del crédito más el interés, devolución que no ocurre en el caso de una beca.

Por tal motivo, es útil comparar las estadísticas de estos dos programas para observar cuál tiene mejores resultados laborales al año 2023. Adicionalmente, Crédito Continuidad solo tuvo convocatorias en el año 2020, mientras que Beca Continuidad tuvo convocatorias durante años posteriores. Con el objetivo de uniformizar la población de los egresados analizados en este apartado, dentro de los beneficiarios de Beca Continuidad, solo se tomó en cuenta a quienes accedieron al programa en la convocatoria del año 2020.

La tasa de empleo formal dependiente fue mayor para los egresados de Crédito Continuidad que para los beneficiarios de Beca Continuidad, en 3.5 puntos porcentuales. La diferencia más pronunciada fue en el grupo de usuarios que estudiaron en universidades privadas, cuya tasa de empleo fue mayor en 11.7 puntos porcentuales en el caso de quienes accedieron a Crédito Continuidad (68.3%), en comparación con quienes accedieron a Beca Continuidad (56.6%). En el caso de las desagregaciones por sexo y por carrera STEM, también hubo una mayor tasa de empleo para los egresados de Crédito Continuidad. Por el contrario, una mayor proporción de egresados de universidades públicas de Beca Continuidad se desempeñaron como trabajadores formales dependientes (63.8%), respecto de sus contrapartes de Crédito Continuidad (52.0%), con una diferencia de 11.8 puntos porcentuales.

Gráfico 10. Tasa de empleo formal dependiente de los egresados de Crédito Continuidad y Beca Continuidad, 2023 (en porcentaje)



Nota: Este gráfico solo incluyó a los beneficiarios egresados de Beca Continuidad de la convocatoria del año 2020, que estudiaron en universidades privadas. A diferencia de Crédito Continuidad, Beca Continuidad contó con convocatorias posteriores.

Fuente: Padrón de beneficiarios egresados de Crédito Continuidad 2020-2022 – DICRE – PRONABEC, Padrón de egresados 2020-2022 de Beca Continuidad del Sistema Integrado de Becas (SIBEC), Planilla Mensual de Pago 2023 – MTPE. Elaboración: PRONABEC-OPP-UESI.

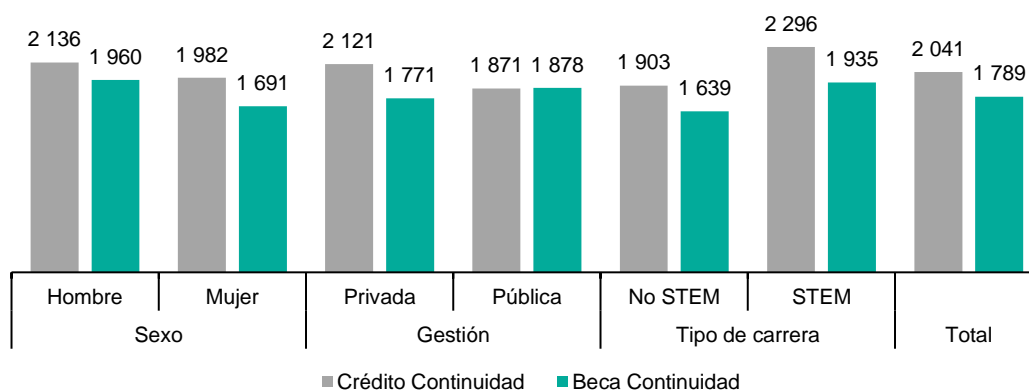
Con relación a los ingresos laborales, se aprecia que los beneficiarios de Crédito Continuidad ganaron un 14.1% más que los egresados de Beca Continuidad en el año 2023, donde el primer grupo ganó S/ 2 041 al mes, y el segundo, S/ 1 789. La brecha más sobresaliente se dio dentro del grupo de beneficiarios de universidades privadas, donde los egresados de Crédito Continuidad obtuvieron ingresos 19.8% mayores que los egresados de Beca Continuidad (S/ 2 121 versus S/ 1 771, respectivamente).

Las diferencias en favor de Crédito Continuidad se mantienen en todos los subgrupos analizados, como se aprecia en el gráfico N°11 con excepción de los beneficiarios de universidades públicas. En este último grupo la brecha es prácticamente nula (0.4%) en favor de los egresados de Beca Continuidad (S/ 1 878), en comparación con los beneficiarios de Crédito Continuidad (S/ 1 871).

En la desagregación por sexo, se observa que la brecha total de género en los beneficiarios de Beca Continuidad más que duplica a la presentada entre los beneficiarios de Crédito Continuidad. Así, en el caso de Beca Continuidad los hombres ganaron un 15.9% más que las mujeres de dicho programa (S/ 1 960 versus S/ 1 691, respectivamente). Esta diferencia ascendió a 7.8% entre los beneficiarios de Crédito Continuidad, donde los hombres ganaron S/ 2 136 mensualmente, en promedio; y las mujeres, S/ 1 982.

Finalmente, la brecha a favor de las carreras STEM fue ligeramente mayor entre los beneficiarios de Crédito Continuidad (20.7%), en comparación con quienes egresaron de Beca Continuidad (18.1%), que asciende a 2.6 puntos porcentuales.

Gráfico 11. Ingresos promedio de los egresados de Crédito Continuidad y Beca Continuidad, 2023 (en porcentaje)



Nota: Este gráfico solo incluyó a los beneficiarios egresados de Beca Continuidad de la convocatoria del año 2020, que estudiaron en universidades privadas. A diferencia de Crédito Continuidad, Beca Continuidad contó con convocatorias posteriores.

Fuente: Padrón de beneficiarios egresados de Crédito Continuidad 2020-2022 – DICRE – PRONABEC, Padrón de egresados 2020-2022 de Beca Continuidad del Sistema Integrado de Becas (SIBEC), Planilla Mensual de Pago del sector privado 2023 – MTPE. Elaboración: PRONABEC-OPP-UESI.

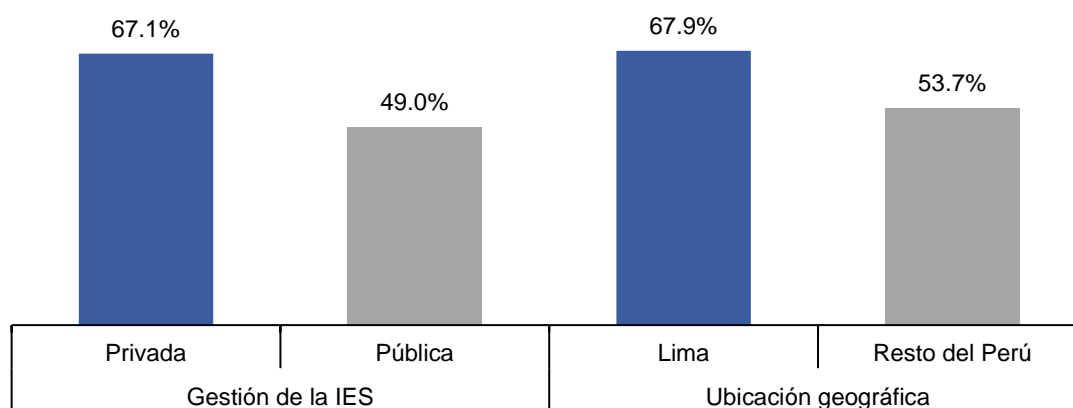
## 5.2. Estadísticas de egresados a un año de egreso (egresados 2022 en el año 2023)

En este apartado se presentan las estadísticas de los egresados de 2022 que fueron beneficiarios del Crédito Continuidad en el año siguiente a su egreso, es decir, en 2023. En este grupo de egresados, la tasa de empleo formal dependiente ascendió a 61.2%. Para los egresados que culminaron sus estudios universitarios en el año 2022, la tasa de empleo formal dependiente en 2023 fue de 53.0%, con datos de la PLAME. Con ello, la diferencia alcanzó 8.2 puntos porcentuales. Los motivos principales que explicarían esta brecha estarían asociados a que la población objetivo de Crédito Continuidad son estudiantes que, si bien eran de situación vulnerable, debieron sustentar un alto rendimiento académico (PRONABEC, 2020a, 2020b). Asimismo, los egresados de créditos educativos tienen una mayor urgencia por conseguir un empleo para pagar su deuda (Carales et al. 2020, Ñiquen et al., 2024).

Similarmente, se observa que aquellos que cursaron estudios en una IES privada alcanzaron una tasa de empleo de 67.1%, tasa que fue superior en 18.1 puntos porcentuales a la tasa de empleo de aquellos que cursaron estudios en una IES pública que fue de 49.0%.

Al considerar las ubicaciones de las IES donde estudiaron los beneficiarios, se observa una diferencia significativa a favor de los estudiantes de las IES ubicadas en Lima. En 2023, los egresados que cursaron estudios en Lima presentaron una tasa de empleo 14.2 puntos porcentuales superior a la de sus pares en el resto del Perú (67.9% versus 53.7% respectivamente).

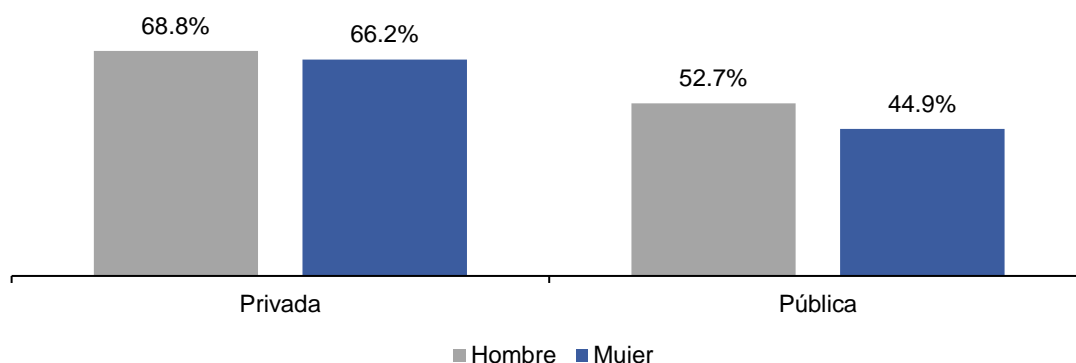
Gráfico 12. Tasa de empleo formal dependiente de los egresados 2022 de Crédito Continuidad, por tipo de gestión y ubicación geográfica, 2023 (en porcentaje)



Fuente: Padrón de beneficiarios egresados de Crédito Continuidad 2022 – DICRE – PRONABEC, Planilla Mensual de Pago 2023 – MTPE. Elaboración: PRONABEC-OPP-UESI.

A continuación, se observa que, un año después de su egreso, los egresados hombres lograron una tasa de empleo superior a la de las mujeres, sin importar el tipo de gestión de la IES en la que estudiaron. Sin embargo, esta diferencia fue más pronunciada entre los egresados de IES públicas. En el caso de las IES privadas, los hombres alcanzaron una tasa de empleo del 68.8%, frente a la del 66.2% de las mujeres, lo que representó una diferencia de solo 2.6 puntos porcentuales. En cambio, entre los egresados de IES públicas, los hombres alcanzaron una tasa de empleo de 52.7%, mientras que las mujeres alcanzaron 44.9%, lo que significó una diferencia de 7.8 puntos porcentuales.

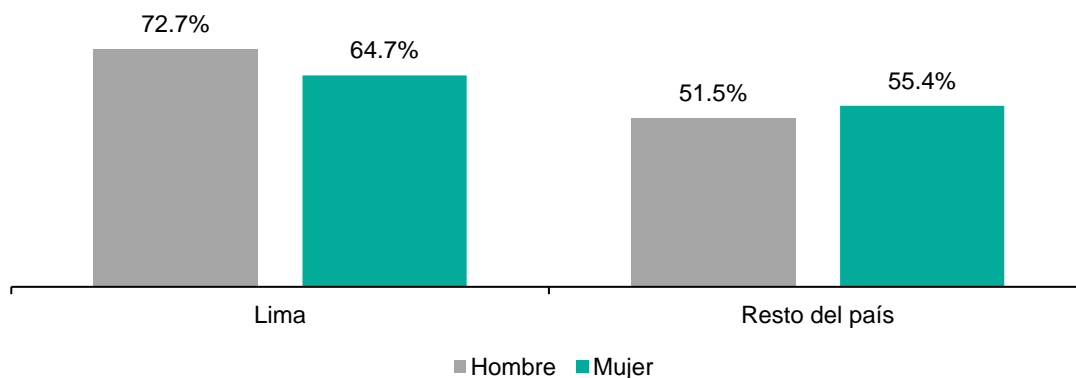
Gráfico 13. Tasa de empleo formal dependiente de los egresados 2022 de Crédito Continuidad, por tipo de gestión y sexo, 2023 (en porcentaje)



Fuente: Padrón de beneficiarios egresados de Crédito Continuidad 2022 – DICRE – PRONABEC, Planilla Mensual de Pago 2023 – MTPE. Elaboración: PRONABEC-OPP-UESI.

Luego se encuentra que, entre los egresados que estudiaron en Lima, los hombres presentaron una tasa de empleo del 72.7%, lo que representa una diferencia notable respecto a la tasa de 64.7% de las mujeres. Por otro lado, entre los egresados que estudiaron fuera de Lima, las mujeres mostraron una tasa de empleo ligeramente superior a la de sus pares masculinos en 2023, con 55.4% frente a 51.5%, lo que indica una diferencia de solo 3.9 puntos porcentuales.

Gráfico 14. Tasa de empleo formal dependiente de los egresados 2022 de Crédito Continuidad, por ubicación geográfica y sexo, 2023 (en porcentaje)

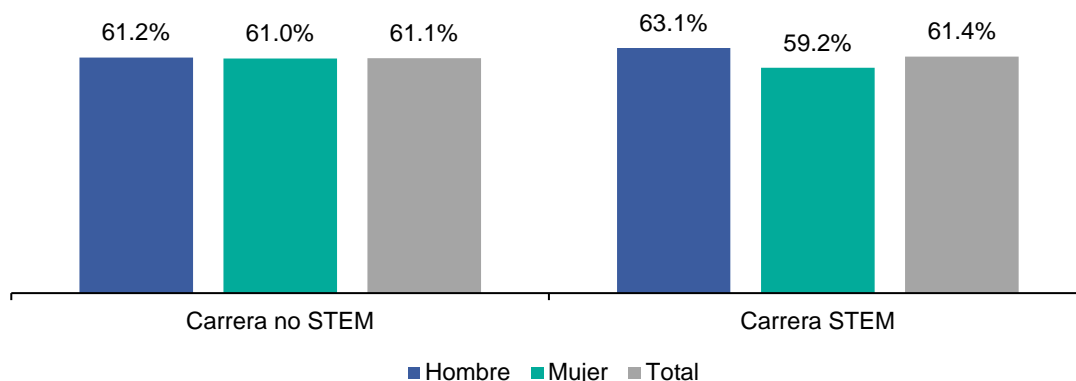


Fuente: Padrón de beneficiarios egresados de Crédito Continuidad 2022 – DICRE – PRONABEC, Planilla Mensual de Pago 2023 – MTPE. Elaboración: PRONABEC-OPP-UESI.

Cuando se analiza la tasa de empleo a un año del egreso de los beneficiarios por tipo de carrera, se encuentra que esta fue ligeramente mayor para quienes cursaron carreras STEM (61.4%) en comparación con aquellos de carreras no STEM (61.1%). Al desagregar este análisis por sexo, se observa que en las carreras STEM los hombres alcanzaron una tasa de empleo superior a la de las mujeres en 3.9 puntos porcentuales (63.1% frente a 59.2%, respectivamente). En contraste, en las carreras no STEM, las tasas de empleo que alcanzaron los hombres y las mujeres fueron prácticamente idénticas, de 61.2% y 61.0% respectivamente, con una diferencia de apenas 0.2 puntos porcentuales a favor de los hombres.



Gráfico 15. Tasa de empleo formal dependiente de los egresados 2022 de Crédito Continuidad, por carreras STEM, 2023 (en porcentaje)

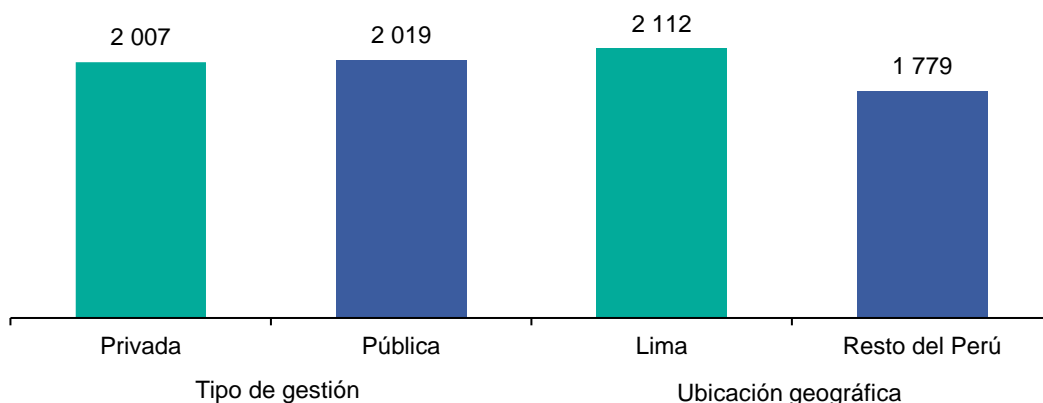


Fuente: Padrón de beneficiarios egresados de Crédito Continuidad 2022 – DICRE – PRONABEC, Planilla Mensual de Pago 2023 – MTPE. Elaboración: PRONABEC-OPP-UESI.

En relación a los ingresos percibidos por los egresados del año 2022 en 2023 que fueron beneficiarios del Crédito Continuidad, se encontró que sus ingresos alcanzaron los S/ 2 009 mensuales. Al calcular los ingresos de todos los egresados de 2022 de universidades licenciadas, se encontró que esta población obtuvo un promedio de S/ 1,879 mensuales según la PLAME 2023<sup>6</sup>. Con ello, se tiene que los egresados de Crédito Continuidad generaron un 6.9% más de ingresos que la población universitaria en el mismo periodo.

Por otro lado, se observa que aquellos que cursaron estudios en una IES pública obtuvieron un ingreso muy ligeramente superior al de sus pares de IES privadas, con una diferencia de solo 0.6% (S/ 2 019 frente a S/ 2 007, respectivamente) un año después del egreso. Por otro lado, los egresados que estudiaron en una IES ubicada en Lima reportaron un ingreso superior en 18.7% al de aquellos que egresaron de una IES fuera de Lima (S/ 2 112 frente a S/ 1 779, respectivamente).

Gráfico 16. Ingresos promedio de los egresados 2022 de Crédito Continuidad, por tipo de gestión y ubicación geográfica, 2023 (en porcentaje)



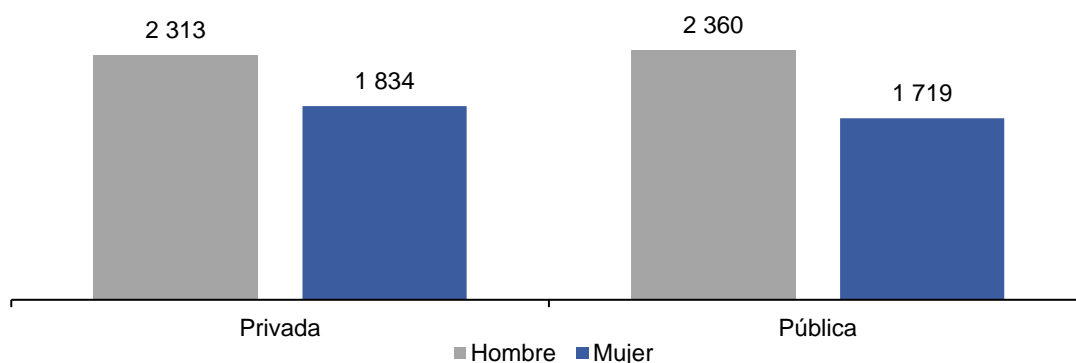
Fuente: Padrón de beneficiarios egresados de Crédito Continuidad 2022 – DICRE – PRONABEC, Planilla Mensual de Pago del sector privado 2023 – MTPE. Elaboración: PRONABEC-OPP-UESI.

Luego, se aprecia que los hombres ganaron más que las mujeres independientemente del tipo de gestión de la institución de procedencia. Sin embargo, la diferencia más

<sup>6</sup> Correspondientes a ingresos del sector privado.

amplia se encontró entre los egresados de una IES pública, donde un año después del egreso, los hombres egresados del 2022 obtuvieron un ingreso 37.3% superior al de las mujeres (S/ 2 360 frente a S/ 1 719, respectivamente). Para los egresados de una IES privada, los hombres ganaron 26.1% más que las mujeres (S/ 2 313 frente a S/ 1 834, respectivamente).

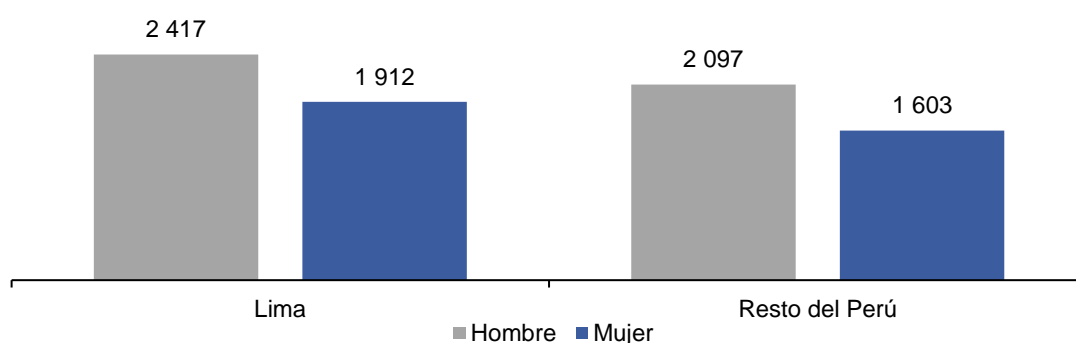
Gráfico 17. Ingresos promedio de los egresados 2022 de Crédito Continuidad, por tipo de gestión y sexo, 2023 (en porcentaje)



Fuente: Padrón de beneficiarios egresados de Crédito Continuidad 2022 – DICRE – PRONABEC, Planilla Mensual de Pago del sector privado 2023 – MTPE. Elaboración: PRONABEC-OPP-UESI.

Posteriormente, se encuentra que, entre los egresados 2022 que estudiaron en Lima, los hombres obtuvieron un ingreso 26.4% superior al de las mujeres (S/ 2 417 frente a S/ 1 912 respectivamente) un año después de su egreso. En contraste, para aquellos que se graduaron en el resto del Perú, la diferencia fue aún mayor: los hombres ganaron 30.8% más que las mujeres (S/ 2 097 frente a S/ 1 603, respectivamente).

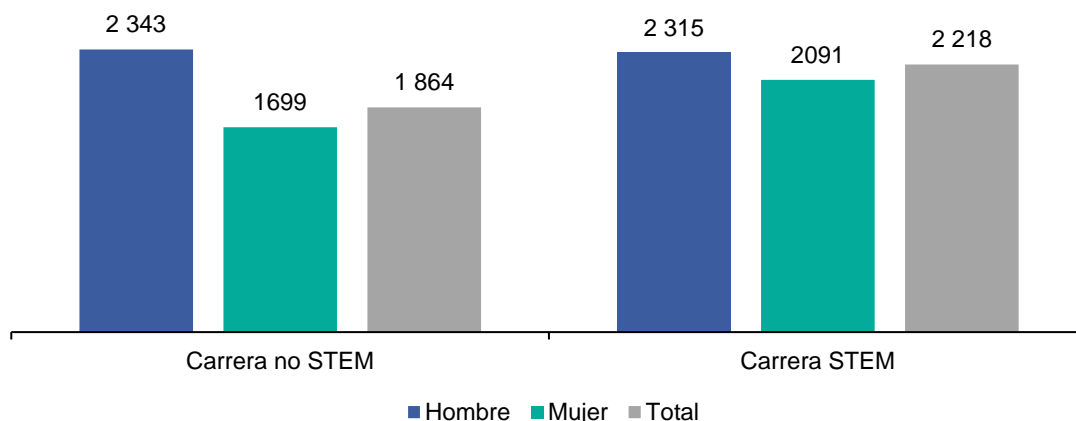
Gráfico 18. Ingresos promedio de los egresados 2022 de Crédito Continuidad, por ubicación geográfica y sexo, 2023 (en porcentaje)



Fuente: Padrón de beneficiarios egresados de Crédito Continuidad 2022 – DICRE – PRONABEC, Planilla Mensual de Pago del sector privado 2023 – MTPE. Elaboración: PRONABEC-OPP-UESI.

Al analizar los ingresos promedio de los beneficiarios según el tipo de carrera, se observa que quienes cursaron carreras STEM obtuvieron un ingreso 19.0% mayor (S/ 2 218) en comparación con aquellos de carreras no STEM (S/ 1 864) un año después del egreso. Al desglosar este análisis por sexo, se encuentra que, tanto en las carreras STEM como en las no STEM, los hombres ganaron más que las mujeres, siendo esta diferencia más amplia en las carreras no STEM donde los hombres ganaron 37.9% más que las mujeres (S/ 2 343 frente a S/ 1 699, respectivamente). En cambio, en las carreras STEM, los hombres ganaron un 10.7% más que las mujeres (S/ 2 315 frente a S/ 2 091, respectivamente).

Gráfico 19. Ingresos promedio de los egresados 2022 de Crédito Continuidad, por carreras STEM, 2023 (en porcentaje)



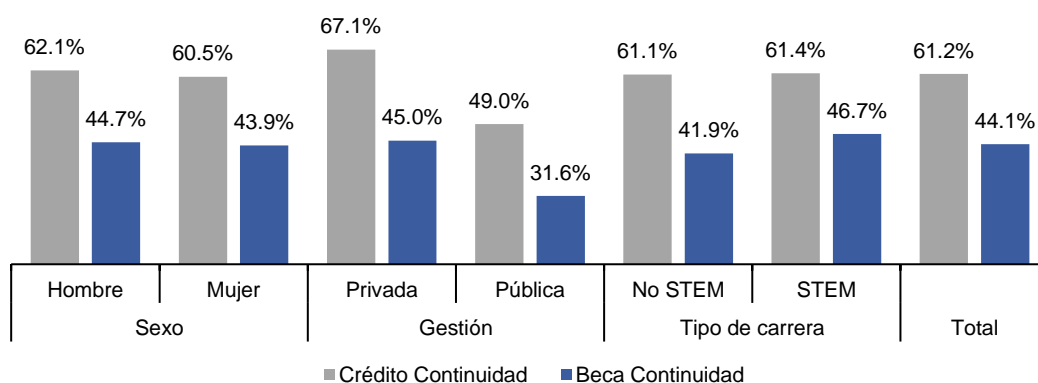
Fuente: Padrón de beneficiarios egresados de Crédito Continuidad 2022 – DICRE – PRONABEC, Planilla Mensual de Pago del sector privado 2023 – MTPE. Elaboración: PRONABEC-OPP-UESI.

### Crédito Continuidad versus Beca Continuidad

En este apartado se comparan a los egresados de Crédito Continuidad y Beca Continuidad de la convocatoria 2020, que egresaron en el año 2022. De modo que a continuación se aprecian las diferencias en empleo e ingresos entre ambos grupos a un año posterior al egreso. Con ello, se pueden observar diferencias en el corto plazo.

Con respecto a la tasa de empleo formal dependiente, esta fue mayor en 17.1% puntos porcentuales para los beneficiarios de Crédito Continuidad (61.2%), en comparación con los de Beca Continuidad (44.1%). Asimismo, para todos los subgrupos analizados, los beneficiarios del crédito educativo pudieron acceder en mayor medida al empleo, de acuerdo con datos de la PLAME 2023. La mayor diferencia se presentó entre los egresados de universidades privadas, con una brecha de 22.1 puntos porcentuales. En esta subpoblación, el 67.1% de los beneficiarios de Crédito Continuidad laboraron en el sector formal como trabajadores dependientes en el año 2023; mientras que dicha proporción alcanzó el 45.0% en los egresados de Beca Continuidad.

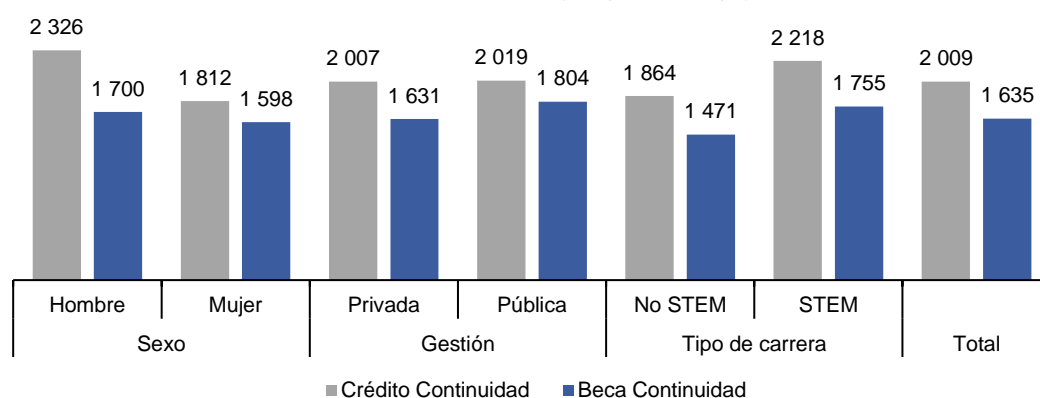
Gráfico 20. Tasa de empleo formal dependiente de los egresados 2022 de Crédito Continuidad y Beca Continuidad, 2023 (en porcentaje)



Fuente: Padrón de beneficiarios egresados de Crédito Continuidad 2020-2022 – DICRE – PRONABEC, Padrón de egresados 2020-2022 de Beca Continuidad del Sistema Integrado de Becas (SIBEC), Planilla Mensual de Pago 2023 – MTPE. Elaboración: PRONABEC-OPP-UESI.

Con respecto a los ingresos laborales, se observa que los beneficiarios de Crédito Continuidad generaron ingresos mayores en 22.9% respecto de sus contrapartes de Beca Continuidad en el año 2023. El primer grupo ganó S/ 2 009 al mes, y el segundo, S/ 1 635. La brecha más grande se dio en el grupo de beneficiarios de sexo masculino, donde los egresados de Crédito Continuidad obtuvieron ingresos 36.8% mayores que los de los egresados de Beca Continuidad (S/ 2 326 versus S/ 1 700, respectivamente). Por el contrario, la menor diferencia se aprecia entre los egresados de universidades públicas, pues los beneficiarios de Crédito Continuidad (S/ 2 019) obtuvieron ingresos mayores en 11.9% que los de Beca Continuidad (S/ 1 804).

Gráfico 21. Ingresos promedio de los egresados 2022 de Crédito Continuidad y Beca Continuidad, 2023 (en porcentaje)



Fuente: Padrón de beneficiarios egresados de Crédito Continuidad 2020-2022 – DICRE – PRONABEC, Padrón de egresados 2020-2022 de Beca Continuidad del Sistema Integrado de Becas (SIBEC), Planilla Mensual de Pago del sector privado 2023 – MTPE. Elaboración: PRONABEC-OPP-UESI.

## 6. Conclusiones

Este informe tuvo como objetivo analizar el desempeño de los egresados beneficiarios de Crédito Continuidad en el mercado laboral, centrándose especialmente en la tasa de empleo y los ingresos laborales que percibieron en 2023. Para ello, se consideraron dos cohortes de egreso: los egresados del período 2020-2022 y los egresados de 2022.

Los resultados muestran que la tasa de empleo formal dependiente tuvo niveles superiores para los egresados de Crédito Continuidad en comparación con la población general de egresados de universidades licenciadas, con datos de la PLAME. Cuando se comparó a los beneficiarios 2020-2022 con los egresados universitarios se apreció que la diferencia en la tasa de empleo fue de 2.9 puntos porcentuales a favor de los egresados de créditos educativos. Entre los egresados de 2022, esta diferencia ascendió a 8.2 puntos porcentuales. Con relación a los ingresos, la brecha a favor de los egresados de Crédito Continuidad 2020-2022 fue de 2.1% en relación con los egresados universitarios. Esta diferencia alcanzó el 6.9% cuando se comparó solamente a los egresados del año 2022.

Por otro lado, independientemente del grupo de egreso, los beneficiarios de Crédito Continuidad que cursaron sus estudios en IES privadas y ubicadas en Lima exhibieron tasas de empleo notoriamente superiores, con una diferencia de al menos 13.3 puntos

porcentuales, en comparación con sus pares de IES públicas y de otras regiones del Perú. Esta tendencia se reflejó también en los ingresos, donde los egresados de IES ubicadas en Lima reportaron un ingreso promedio aproximadamente 19.0% superior al de aquellos de otras regiones. Luego, aunque se observan dinámicas diferentes en los ingresos percibidos según el tipo de gestión de la IES y el grupo de egreso: solo para los egresados 2022, quienes estudiaron en IES públicas ganaron ligeramente más que aquellos que estudiaron en IES privadas, en general, estos resultados sugieren que la capital sigue centralizando la mayor fuerza productiva del país y que estudiar en IES privadas es generalmente mejor valorado en términos de mayores posibilidades de empleo y salarios más altos en comparación con estudiar en una IES pública.

Al considerar el sexo de los egresados y el tipo de gestión de la IES, se observó que, para ambos grupos de egreso, los hombres de IES públicas mostraron tasas de empleo y salarios más altos que las mujeres, siendo esta diferencia más pronunciada en el grupo de egreso de 2022. Asimismo, al analizar la ubicación de la IES, se encontró que las mujeres que estudiaron fuera de Lima tuvieron tasas de empleo superiores a las de sus pares hombres en 2023, aunque esta diferencia fue más amplia dentro del grupo que egresó en 2022. Sin embargo, para el caso de los ingresos, se observa que los hombres ganaron más que las mujeres, sin importar la región de estudio ni la cohorte de egreso, aunque las diferencias más amplias se encontraron también dentro del grupo que egresó en 2022.

Cuando se considera el tipo de carrera, los beneficiarios de ambos grupos de egreso mostraron tasas de empleo superiores en carreras STEM en comparación con las no STEM, aunque para el grupo de egreso 2022 esta diferencia fue muy ligera, con una prima de 0.3 puntos porcentuales a favor de las carreras STEM. Los ingresos también reflejaron esta tendencia, ya que aquellos que estudiaron carreras STEM obtuvieron un ingreso al menos 20.0% superior al de quienes cursaron carreras no STEM. Así, se observa que estudiar una carrera STEM se asocia con mayores tasas de empleo e ingresos más altos en comparación con las carreras no STEM. Esto podría atribuirse a la contribución de este tipo de carreras a la innovación y desarrollo tecnológico del país, lo que genera mejores oportunidades laborales y remuneraciones para los profesionales de estas áreas.

Al analizar las diferencias en la tasa de empleo por sexo dentro de estos tipos de carrera, se evidenciaron dinámicas distintas en cada grupo de egreso. Lo mismo se encontró cuando se analizaron las diferencias en ingreso por sexo para el grupo de egreso 2020-2022. Sin embargo, para el grupo de egresados de 2022, se observa que, tanto en las carreras STEM como en las no STEM, los hombres ganaron más que las mujeres, con una diferencia más pronunciada en las carreras no STEM.

Finalmente, cuando se compararon las estadísticas laborales de Crédito Continuidad con Beca Continuidad, se apreciaron brechas favorables para el primer grupo, tanto en las comparaciones globales, como en las desagregaciones por sexo y carreras STEM. En particular, cuando se analizaron a los egresados 2020-2022 de ambos programas, quienes pertenecieron a Crédito Continuidad alcanzaron una tasa de empleo formal dependiente mayor en 3.5 puntos porcentuales a la de los egresados de Beca Continuidad, en el año 2023. Cuando se realizó la comparación solamente entre quienes egresaron de ambos programas en el año 2022, la brecha fue aún más grande, pues alcanzó los 17.1 puntos porcentuales en favor de los beneficiarios de Crédito Continuidad en 2023.

Similarmente, cuando se compararon los ingresos, los egresados 2020-2022 de Crédito Continuidad ganaron 14.1% más que los egresados de Beca Continuidad en el año

2023. Entre los egresados de 2022, esta diferencia ascendió a 22.9% en favor de la población beneficiaria de Crédito Continuidad. De esta manera, las cifras descriptivas de los resultados laborales de ambos programas proporcionan indicios de que la estrategia que resulta menos onerosa para el Estado, que es la de otorgar créditos, pues se recupera el monto del préstamo más los intereses, es la que produjo mejores resultados para sus beneficiarios en el mercado laboral en 2023. Por último, los mejores resultados en favor de los usuarios de créditos se pueden explicar por la necesidad percibida por conseguir un trabajo con una remuneración suficiente que permita pagar la deuda con el PRONABEC, hallazgo consistente con las conclusiones de la revisión de la literatura descritas en el presente informe.

## Referencias

- Avery, C., & Turner, S. (2012). Student loans: Do college students borrow too much—or not enough? *Journal of Economic Perspectives*, 26(1), 165-192. <https://www.aeaweb.org/articles?id=10.1257/jep.26.1.165>
- Barr, N. (2001). Funding higher education: policies for access and quality. House of Commons Education and Skills Committee, Post-16 student support, Session, 2, 24. <https://citeseerx.ist.psu.edu/document?repid=rep1&type=pdf&doi=61461ebc218901d87a59cb180da9649cffd25970>
- Becker, G. S. (1994). Human Capital Revisited. In Becker, G., *Human capital: A theoretical and empirical analysis, with special reference to education* (pp. 15-28). (Third Edition). National Bureau of Economic Research, University of Chicago Press. <https://www.nber.org/system/files/chapters/c11229/c11229.pdf>
- Bourdieu, P. (1986). En Richardson, J., *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*, Westport, CT: Greenwood, pp. 241-258. [https://www.ucg.ac.me/skladiste/blog\\_9155/objava\\_66783/fajlovi/Bourdieu%20The%20Forms%20of%20Capital%20\\_1\\_.pdf](https://www.ucg.ac.me/skladiste/blog_9155/objava_66783/fajlovi/Bourdieu%20The%20Forms%20of%20Capital%20_1_.pdf)
- Bucarey, A., Contreras, D., & Muñoz, P. (2020). Labor market returns to student loans for university: evidence from Chile. *Journal of Labor Economics*, 38(4), 959-1007. <https://doi.org/10.1086/706486>
- Carales, V. D., Molina, M., & Hooker Jr, D. L. (2020). "Without them I couldn't pay for my education, so here I am": Latinx college graduates' experiences with and perceptions of their student loan debt. *Association of Mexican American Educators Journal*, 14(3), 30-46. <https://doi.org/10.24974/amae.14.3.407>
- Card, D., & Solis, A. (2022). Measuring the effect of student loans on college persistence. *Education Finance and Policy*, 17(2), 335-366. [https://doi.org/10.1162/edfp\\_a\\_00342](https://doi.org/10.1162/edfp_a_00342)
- Chapman, S. (2016). Student loans and the labor market: Evidence from merit aid programs. *Unpublished, Northwestern University*. <https://equitablegrowth.org/wp-content/uploads/2016/04/student-loans-labor-market-working-paper.pdf>
- Daniels Jr, G. E., & Smythe, A. (2019, May). Student debt and labor market outcomes. In *AEA Papers and Proceedings* (Vol. 109, pp. 171-175). 2014 Broadway, Suite 305, Nashville, TN 37203: American Economic Association. <https://doi.org/doi:10.1257/pandp.20191087>
- Dynarski, S. (2003). Loans, liquidity, and schooling decisions. Cambridge, MA: National Bureau of Economic Research. <https://citeseerx.ist.psu.edu/document?repid=rep1&type=pdf&doi=1151624cdf672b82a6440d94dcfa0f5658e0fb44>

- Elacqua, G., López, K., Méndez, C., Novella, R., Prada, M. F., Vásquez, D. (2022). El impacto de la crisis del COVID-19 en estudiantes vulnerables de educación superior: el caso de Perú. Nota técnica del Banco Interamericano de Desarrollo: BID 2449. <https://publications.iadb.org/es/el-impacto-de-la-crisis-del-covid-19-en-estudiantes-vulnerables-de-educacion-superior-el-caso-de>
- Favara, M., Freund, R., Porter, C., Sánchez, A. y Scott, D. (2021). Young lives, interrupted: Short term effects of the COVID-19 pandemic on adolescents in low- and middle-income countries. *Covid Economics*, 67, 172-198. <https://www.grade.org.pe/wp-content/uploads/CovidEconomics67-1.pdf>
- García, L. (2010). The Impact of Students Loans on Educational Attainment: The Case of a Program at the Pontifical Catholic University of Peru. *Documentos de Trabajo - Departamento de Economía PUCP*. <http://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/46928>
- Gervais, M., & Ziebarth, N. L. (2019). Life after debt: Postgraduation consequences of federal student loans. *Economic Inquiry*, 57(3), 1342-1366. <https://doi.org/10.1111/ecin.12763>
- Goldrick-Rab, S., Harris, D. N., & Trostel, P. A. (2009). Why financial aid matters (or does not) for college success: Toward a new interdisciplinary perspective. In *Higher education: Handbook of theory and research* (pp. 1-45). Dordrecht: Springer Netherlands. <https://saragoldrickrab.com/wp-content/uploads/2023/06/Goldrick-Rab-Harris-Trostel-2009.pdf>
- Heller, D. (1998). A comparison of the tuition price and financial aid responsiveness of first-time enrollees and continuing college students. Paper presented at the Annual Meeting of the Association for the Study of Higher Education, November 5-8, Miami, FL. <https://edwp.educ.msu.edu/te/wp-content/uploads/sites/3/2012/03/ashe98.pdf>
- Herzog, S. (2017). Financial aid and college persistence: Do student loans help or hurt? *Research in Higher Education*, 59(3), 273-301. <https://doi.org/10.1007/s11162-017-9471-1>
- Hout, M. (2012). Social and economic returns to college education in the United States. *Annual review of sociology*, 38(1), 379-400. <https://doi.org/10.1146/annurev.soc.012809.102503>
- Hu, X., & Il Kramer, D. A. (2015). The impact of student loans on baccalaureate degree attainment: A gender perspective. Paper presented at the 40th Annual Meeting of the Association for Education Finance and Policy, February 14, Washington, DC.
- Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. (2020). COVID-19 y educación superior: de los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuestas políticas y recomendaciones. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375125>



- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2021). Evolución de la Pobreza Monetaria: 2009-2020. Informe Técnico. <https://goo.su/lt8o>
- Jackson, B. A., & Reynolds, J. R. (2013). The price of opportunity: Race, student loan debt, and college achievement. *Sociological Inquiry*, 83(3), 335-368. <https://doi.org/10.1111/soin.12012>
- Ji, Y. (2021). Job search under debt: Aggregate implications of student loans. *Journal of Monetary Economics*, 117, 741-759. <https://doi.org/10.1016/j.jmoneco.2020.05.002>
- Li, W. (2013). The economics of student loan borrowing and repayment. *Business Review Q*, 3, 1-10. <https://goo.su/3vzf2N>
- López Prado, K.A. (2013). Evaluación de impacto del programa de becas y créditos sobre el acceso a la educación superior en Chile (Tesis de maestría). Universidad de Chile, Santiago de Chile, Chile. [https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/113906/cf-lopez\\_kp.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/113906/cf-lopez_kp.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- McKinney, L., & Burrige, A. B. (2015). Helping or hindering? The effects of loans on community college student persistence. *Research in Higher Education*, 56, 299-324. <http://dx.doi.org/10.1007/s11162-014-9349-4>
- Melguizo, T., Sanchez Torres, F., & Jaime, H. (2011). The association between financial aid availability and the college dropout rates in Colombia. *Higher Education*, 62, 231-247. <https://doi.org/10.1007/s10734-010-9385-8>
- Mincer, J. (1974). *Schooling, experience and earnings*. Nueva York: Columbia University Press. <https://www.nber.org/books-and-chapters/schooling-experience-and-earnings>
- [Ministerio de Educación. \(2021\). Reporte sobre la interrupción de estudios universitarios en el Perú, en el contexto del COVID-19.](#)
- Ñiquen, O., Tovar, N. y Quintana, C. (2024). Percepción de los beneficiarios sobre los servicios de crédito de PRONABEC: un enfoque mixto. Estudio N° 003, PRONABEC. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/10773>
- Paulsen, M. B., & John, E. P. S. (2002). Social class and college costs: Examining the financial nexus between college choice and persistence. *The Journal of Higher Education*, 73(2), 189-236. <https://doi.org/10.1353/jhe.2002.0023>
- Psacharopoulos G. & Patrinos, H. A. (2018). Returns to investment in education: a decennial review of the global literature. *Education Economics*, 26 (5): 445-458, 10.1080/09645292.2018.1484426
- Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo (2020, 20 de junio). Norma que aprueba la creación del crédito especial para atender las necesidades del país, denominado “Crédito Continuidad de Estudios”. Además, aprobar el instrumento

de naturaleza técnica denominado “Expediente Técnico Crédito Continuidad de Estudios”, conforme el Anexo N° 01 que forma parte integrante de la presente resolución. Asimismo, aprobar el instrumento de naturaleza técnica denominado “Bases del Crédito Continuidad de Estudios – Convocatoria 2020”, conforme el Anexo N° 02 que forma parte integrante de la presente resolución. (Resolución Directoral Ejecutiva N° 066-2020-MINEDU/ VGMI- PRONABEC). <https://www.gob.pe/institucion/pronabec/normas-legales/1834438-66-2020-minedu-vmqi-pronabec>

Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo (2020, 9 de octubre). Norma que modifica del “Expediente Técnico Crédito Continuidad de Estudios”, aprobado por la Resolución Directoral N° 066-2020-MINEDU/VMGI-PRONABEC y modificatorias. Asimismo, aprobar el instrumento de naturaleza técnica denominado “Bases del Crédito Continuidad de Estudios – Convocatoria 2020-II”. <https://www.gob.pe/institucion/pronabec/normas-legales/1834536-162-2020-minedu-vmqi-pronabec>

Schultz, T. W. (1960). Capital formation by education. *Journal of Political Economy*, 68(6), 571-583. <http://www.jstor.org/stable/1829945>

Schultz, T. W. (1961). Investment in human capital. *The American Economic Review*, 51(1), 1-17. <https://www.jstor.org/stable/1818907>

Spence, M. (1973). Job market signaling. *The Quarterly Journal of Economics*, 87(3), 355-374. <https://www.sfu.ca/~allen/Spence.pdf>

Velasco Rodríguez, T., & Sánchez Torres, F. (2014). ¿Los préstamos para educación superior mejoran el salario? Crédito Educativo y Mercado Laboral: una aproximación de regresión discontinua para Colombia. En *Investigaciones de Economía de la Educación* (Vol. 9, pp. 769-795). Asociación de Economía de la Educación.

Velez, E., Cominole, M., & Bentz, A. (2019). Debt burden after college: the effect of student loan debt on graduates' employment, additional schooling, family formation, and home ownership. *Education Economics*, 27(2), 186-206. <https://doi.org/10.1080/09645292.2018.1541167>

Weidner, J. (2016). Does Student Debt Reduce Earnings? Department of Economics, Princeton University, 1-31. <http://scholar.princeton.edu/jweidner>

## Anexos

### Anexo 1. Tasa de empleo formal dependiente de egresados de Crédito Continuidad por distintas variables, un año posterior al egreso, 2021-2023 (porcentaje)

#### Por sexo

Periodo en la PLAME	Hombre	Mujer	Total
2021	40.0%	44.1%	42.2%
2022	47.1%	52.3%	50.3%
2023	62.1%	60.5%	61.2%

Fuente: Padrón de beneficiarios egresados de Crédito Continuidad 2020-2022 – DICRE – PRONABEC, Planilla Mensual de Pago 2021-2023 – MTPE. Elaboración: PRONABEC-OPP-UESI.

#### Por gestión de la IES

Periodo en la PLAME	Privada	Pública	Total
2021	55.6%	37.0%	42.2%
2022	61.0%	37.1%	50.3%
2023	67.1%	49.0%	61.2%

Fuente: Padrón de beneficiarios egresados de Crédito Continuidad 2020-2022 – DICRE – PRONABEC, Planilla Mensual de Pago 2021-2023 – MTPE. Elaboración: PRONABEC-OPP-UESI.

#### Por ubicación geográfica

Periodo en la PLAME	Lima	Resto del Perú	Total
2021	36.8%	44.4%	42.2%
2022	58.6%	40.9%	50.3%
2023	67.9%	53.7%	61.2%

Fuente: Padrón de beneficiarios egresados de Crédito Continuidad 2020-2022 – DICRE – PRONABEC, Planilla Mensual de Pago 2021-2023 – MTPE. Elaboración: PRONABEC-OPP-UESI.

**Por carreras STEM y sexo**

Periodo en la PLAME	Carrera no STEM	Carrera STEM	Total
<b>Total</b>			
2021	38.1%	50.0%	42.2%
2022	50.9%	48.6%	50.3%
2023	61.1%	61.4%	61.2%
<b>Hombre</b>			
2021	28.6%	50.0%	40.0%
2022	44.1%	51.7%	47.1%
2023	61.2%	63.1%	62.1%
<b>Mujer</b>			
2021	42.9%	50.0%	44.1%
2022	54.0%	44.4%	52.3%
2023	61.0%	59.2%	60.5%

Fuente: Padrón de beneficiarios egresados de Crédito Continuidad 2020-2022 – DICRE – PRONABEC, Planilla Mensual de Pago 2021-2023 – MTPE. Elaboración: PRONABEC-OPP-UESI.

## Anexo 2. Ingresos mensuales de egresados de Crédito Continuidad por distintas variables, un año posterior al egreso, 2021-2023 (soles)

### Por sexo

Periodo en la PLAME	Hombre	Mujer	Total
2021	1 580	1 366	1 457
2022	1 628	1 762	1 714
2023	2 326	1 812	2 009

Fuente: Padrón de beneficiarios egresados de Crédito Continuidad 2020-2022 – DICRE – PRONABEC, Planilla Mensual de Pago del sector privado 2021-2023 – MTPE. Elaboración: PRONABEC-OPP-UESI.

### Por gestión de la IES

Periodo en la PLAME	Privada	Público	Total
2021	1 411	1 483	1 457
2022	1 830	1 466	1 714
2023	2 007	2 019	2 009

Fuente: Padrón de beneficiarios egresados de Crédito Continuidad 2020-2022 – DICRE – PRONABEC, Planilla Mensual de Pago del sector privado 2021-2023 – MTPE. Elaboración: PRONABEC-OPP-UESI.

### Por ubicación geográfica

Periodo en la PLAME	Lima	Resto del Perú	Total
2021	1 600	1 434	1 457
2022	1 820	1 493	1 714
2023	2 112	1 779	2 009

Fuente: Padrón de beneficiarios egresados de Crédito Continuidad 2020-2022 – DICRE – PRONABEC, Planilla Mensual de Pago del sector privado 2021-2023 – MTPE. Elaboración: PRONABEC-OPP-UESI.

**Por carrera STEM y sexo**

Periodo en la PLAME	Carrera no STEM	Carrera STEM	Total
<b>Total</b>			
2021	1 421	1 494	1 457
2022	1 667	1 828	1 714
2023	1 864	2 218	2 009
<b>Hombre</b>			
2021	1 800	1 536	1 580
2022	1 501	1 765	1 628
2023	2 343	2 315	2 326
<b>Mujer</b>			
2021	1 358	1 388	1 366
2022	1 726	1 919	1 762
2023	1 699	2 091	1 812

Fuente: Padrón de beneficiarios egresados de Crédito Continuidad 2020-2022 – DICRE – PRONABEC, Planilla Mensual de Pago del sector privado 2021-2023 – MTPE. Elaboración: PRONABEC-OPP-UESI.

# PRONABEC