

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES



PONTIFICIA
UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DEL PERÚ

Beca 18 y cambios en las percepciones de las familias de sus becarias: ¿Hacia un cierre de brechas de género en el acceso a la educación?

Tesis para optar el Título de Licenciada en Sociología que presenta:

Alejandra Pérez Villavicencio

Asesora: Silvana Vargas Winstanley

Pando, 3 de octubre de 2016

Resumen

La tesis presentada tiene como objetivo determinar los efectos de las percepciones familiares respecto a roles de género en el acceso de mujeres jóvenes al programa Beca 18.

La metodología que se utilizó para obtener información pertinente fueron entrevistas a profundidad a becarias del programa que estudian en la PUCP, así como sus padres y funcionarios claves del PRONABEC y Beca 18.

Se hizo un análisis de la información recopilada, poniendo énfasis en roles de género en la familia y la universidad, así como en el interés en carreras consideradas “masculinas” de las becarias. De igual forma, se analizó el interés del programa en incluir a mujeres en el programa.

Se concluye que la postulación de las becarias, así como su buen desempeño académico han sido fuertemente impactados por la participación de sus padres- especialmente las madres, quienes en su mayoría cumplen roles de género tradicionales en la familia, desempeñándose como amas de casa y eventualmente con trabajos a medio tiempo- en su educación.

De igual forma, la condición de becarias de las jóvenes genera un ambiente propicio para otros miembros de su familia extendida, especialmente mujeres, ya que normalmente pertenecen a la primera generación de mujeres con educación superior en sus familias extendidas.

Finalmente, se ha identificado una necesidad en investigar el rol de Beca 18 en la elitización de la educación superior así como la trayectoria de las becarias una vez que ingresan a la universidad y qué elementos definen su permanencia en ésta.

Índice

Introducción	I
Capítulo 1: Problema de investigación, justificación, preguntas e hipótesis	1
1.1. Problema de investigación	1
1.1.1. Contexto y antecedentes	1
1.1.2. Situación de la educación de las mujeres en el Perú desde 1940	3
1.1.3. Planteamiento del problema	7
1.2. Justificación	13
1.3. Preguntas de investigación	15
1.3.1. Pregunta principal	15
1.4. Objetivos de investigación	15
1.5. Hipótesis	15
Capítulo 2: Marco teórico	17
2.1. Desigualdad y movilidad social	17
2.2. Relaciones y roles de género	20
2.3. Procesos culturales	24
2.4. Educación superior	29
2.5. Síntesis de marco teórico	32
Capítulo 3: Metodología	34
3.1. Diseño de investigación	34
3.1.1. Tipo y características	35
3.2. Ámbito, población y unidades de análisis	37
3.3. Variables de estudio	39
3.4. Técnicas de recolección de información	43
3.4.1. Ejes principales de la entrevista a las becarias	43
3.4.2. Ejes principales de las entrevistas al padre o madre de la becaria	45
3.4.3. Ejes principales de las entrevistas a las jóvenes del grupo de control	47
3.4.4. Ejes principales de la entrevista al funcionario del PRONABEC	48
3.5. Procedimiento	49
3.5.1. Selección	50
3.6. Plan de análisis	52
Resultados	53
Introducción	53
Capítulo 4: Caracterización de las becarias, características de las familias	54
4.1. Datos generales de las becarias	54
4.2. Casos: trayectoria de las becarias y sus familias	58
4.3. Familias: características y patrones	61
Capítulo 5: Trayectorias familiares en educación y género	65
5.1. Trayectorias encontradas en las familias	66
5.1.1. Familias con primera generación de mujeres con educación superior	66

5.1.2. Familias con madres con el mismo nivel educativo que el padre	70
5.2. Patrones y roles de género dentro del hogar	73
5.3. Estrategias familiares de apoyo a sus hijas	75
5.4. Discursos presentes en las familias	78
5.4.1. El mito de la educación superior	79
5.4.2. "Siendo mujer, miren dónde estoy": mujeres becarias y el efecto en su entorno	83
Capítulo 6: Beca 18 y su rol	85
6.1. Antecedentes	85
6.2. Educación como inclusión	85
6.3. El rol de Beca 18 en el acceso a la educación superior de las jóvenes	88
6.4. Experiencia de las becarias de Beca 18 en la PUCP	91
Capítulo 7: Discusión de resultados	94
7.1. Roles de género y educación superior	95
7.2. Discursos familiares y el mito de la educación superior	102
7.3. Beca 18 y la reproducción de brechas	103
Conclusiones	105
Sobre las familias, educación y género	105
Sobre el Programa Beca 18 y su implementación	106
Opinión reflexiva: limitaciones y nuevos alcances	107
Bibliografía	112
ANEXOS	116
Anexo 1	116
Anexo 2	118
Anexo 3	122
Anexo 4	124
Anexo 5	126
Anexo 6	130

Índice de Tablas y gráficos

Tablas

Tabla 1: Distribución de población encuestada	38
Tabla 2: Distribución de población entrevistada	38
Tabla 3: Información recogida mediante encuestas	54
Tabla 4: Características educativas de los padres según encuesta	54
Tabla 5: Origen de las becarias	55

Gráficos

Gráfico 1: Porcentaje de ingresantes a universidades en 1960 según sexos.....	4
Gráfico 2: Porcentaje de ingresantes a universidades en 2004 según sexos	5
Gráfico 3: Ingresantes a Beca 18 en el 2012 según sexo	9
Gráfico 4: Ingresantes a Beca 18 en el 2013 según sexo	9

Gráfico 5: : Carreras elegidas por ingresantes universitarios a nivel nacional 2011	12
Gráfico 6: Carreras elegidas por ingresantes universitarios a nivel nacional 2011	12



Introducción

La presente tesis de licenciatura busca generar nueva información en los campos de la sociología del desarrollo y los estudios de género, con un fuerte énfasis en el acceso educativo, específicamente a la educación universitaria, en sectores de escasos recursos económicos. Para esto, se han articulado el estudio de las características culturales de familias de escasos recursos con hijas, y su impacto en el acceso educativo de dichas jóvenes.

De igual forma, y desde un enfoque de desarrollo, buscamos encontrar tanto los efectos que el acceso a la educación superior de jóvenes mujeres ha tenido para las familias de dichas jóvenes como la influencia de las familias en las jóvenes. Esto se hizo partiendo de un diseño metodológico cualitativo, con el fin de definir el rol que ha tenido la familia, en sus particulares arreglos familiares, en la postulación al programa Beca 18 y definir también las características que ha tenido la crianza e historia académica de la becaria y sus familiares, principalmente mujeres, que finalmente le ha permitido conseguir la beca y acceder a educación superior de calidad.

Capítulo 1: Problema de investigación, justificación, preguntas e hipótesis

1.1. Problema de investigación

1.1.1. Contexto y antecedentes

Desde hace algunos años el término “inclusión” ha estado muy presente en el vocabulario del Gobierno, lo cual se ha materializado en esfuerzos concretos – en forma de políticas públicas y programas sociales- con el fin de conseguir la llamada “inclusión social”. Entre los aspectos en los cuales el gobierno ha puesto énfasis está la educación.

La educación es y ha sido en nuestro país un servicio muy exclusivo en tanto hay una pequeña cantidad de peruanos con acceso a una educación básica, primaria y secundaria, y superior de calidad ya que la mayoría de peruanos y peruanas viven sin acceso no solo a educación superior sino que tampoco a una educación básica de calidad. Esto genera a su vez exclusión económica y social a estos grupos que han recibido una educación de mala calidad o no la han recibido en absoluto (Lavado, 2014; Alvarado y Villegas: 2016). Entre estas poblaciones excluidas se encuentran las mujeres.

Sin embargo, en el Perú desde hace ya décadas los espacios educativos y productivos se han ido abriendo a mujeres en la búsqueda de igualdad de oportunidades entre géneros. A pesar de esto, aún podemos observar cómo las distinciones sociales que se hacen entre hombres y mujeres en nuestra sociedad se mantienen – aunque en menor medida que décadas anteriores- en el espacio

educativo. Las universidades e institutos no son una excepción.

Por un lado, vemos que en los espacios de educación superior se generan ideas en relación con la existencia de carreras más adecuadas o apropiadas para hombres, pero no para mujeres y viceversa. Esto nos recuerda que la búsqueda por la inclusión tiene varios aspectos. Por un lado, es importante prestar atención al acceso de la educación para poblaciones vulnerables, pero, por otro lado, es importante también observar a qué educación acceden las mismas.

Además, debemos prestar atención a que, si bien ha habido, como hemos mencionado antes, un gran avance en términos de la apertura del espacio académico para las mujeres, aún hay poblaciones excluidas de los “avances” tanto económicos como sociales como aquellos que han venido dándose últimamente en nuestro país. El gobierno, durante los últimos años, ha intentado eliminar la exclusión de este y otros tipos mediante la implementación de una variedad de programas sociales.

Siguiendo esta línea de trabajo, en el 2012 el Gobierno, a través del Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo (PRONABEC), implementó el programa Beca 18 el cual se basa en el otorgamiento de becas integrales a estudiantes que aprueben el examen de admisión de universidades e institutos que formen parte de la lista de instituciones seleccionadas y postules exitosamente al programa. El programa nació con el fin de, mediante la inclusión educativa, reducir brechas económicas y sociales e impulsar el desarrollo económico del país a través de la promoción de carreras que se consideraban

más beneficiosas para el mismo (PRONABEC: 2013).

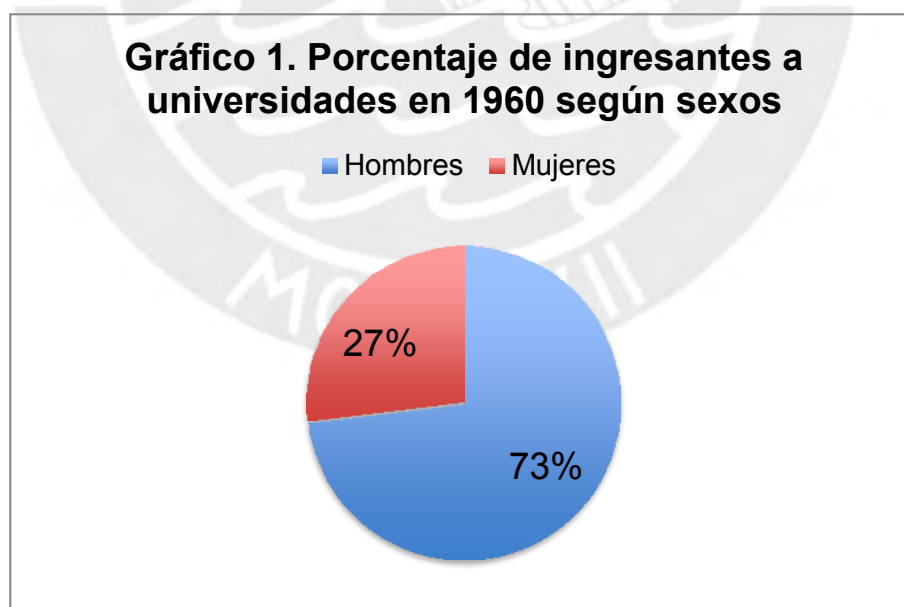
A pesar de ser una iniciativa en principio muy beneficiosa y necesaria, es importante fijarnos en cómo es que la variable género se hace visible en este programa nacional. Por un lado, hay que prestar atención a cómo es que se ha llegado a la población (jóvenes hombres y mujeres estudiantes) con el fin de hacerlos beneficiarios de dicho programa. Además, es importante pensar en las carreras ofrecidas por Beca 18. Al respecto vemos; por ejemplo, que en el 2011 a nivel nacional el 27,3% de los hombres mayores de 17 años que estudian o estudiaron una carrera universitaria eligieron ingeniería mientras sólo 7,9% de las mujeres eligieron esta carrera. Por otro lado, vemos que la carrera de psicología fue elegida por 3,2% de las mujeres, pero solo por un 1,4% de los hombres. Con estos ejemplos, de carreras incluidas en la lista de carreras cubiertas por la beca, podemos ver que hay ciertas carreras predominantemente masculinas (en tanto elegidas especialmente por hombres o tradicionalmente preferidas por ellos) y carreras “femeninas” en tanto tres cuartos -la mayoría- de los estudiantes son mujeres. Esto podría ayudar a ver cómo y hasta qué punto hombres y mujeres son incluidos en el programa desde el proceso de convocatoria hasta las opciones de carreras que beca el programa.

1.1.2. Situación de la educación de las mujeres en el Perú desde 1940

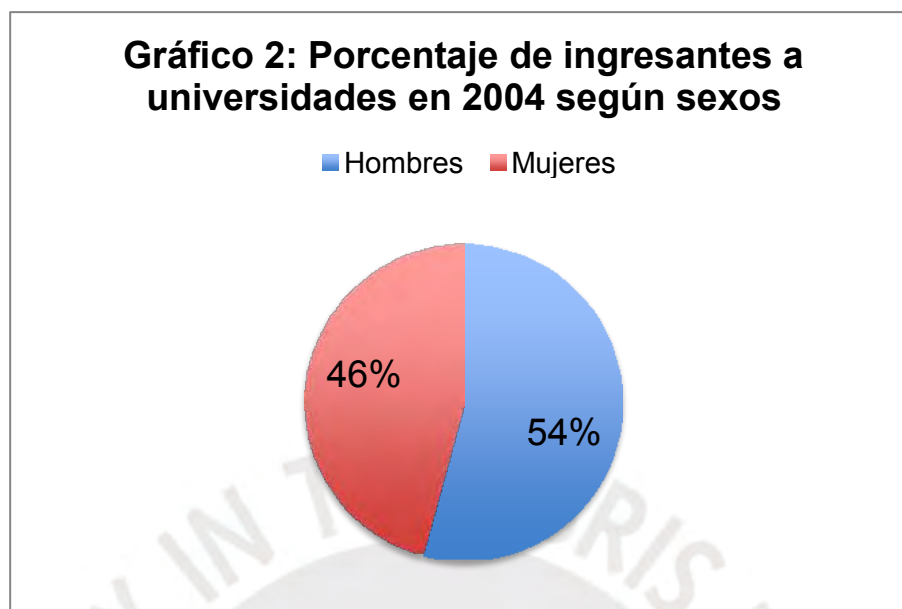
La posición que han tenido las mujeres en términos educativos en nuestro país a través del tiempo es, a mi parecer, un punto bastante importante en tanto nos permite establecer cómo y dónde se ubica y se ha ubicado la población en la cual se enfoca la presente tesis (población “en exclusión” para el Gobierno).

Es importante, pues, plantearnos cómo es que la situación en cual se encuentran las mujeres jóvenes en nuestro país en la actualidad contrasta con la situación en la cual se encontraban hace 40 años. Asimismo, creemos importante entender dicha situación como reproducción de ciertos elementos no solo a un nivel nacional sino más acotado como el entorno familiar de estas mujeres jóvenes.

Esto, con el fin de establecer igualmente cuales han sido las percepciones asociadas a roles de género que han –o no- cambiado durante este mismo tiempo. No creemos, pues, que el aumento en el porcentaje de mujeres que acceden a educación superior se deba a razones ajenas a estas percepciones sino más bien consideramos que existe una relación entre estas, a niveles macro y micro, y los datos estadísticos presentados a continuación:



Elaboración propia, en base a Díaz, J.J. (2008)



Elaboración propia, en base a Díaz, J.J. (2008)

Buquet, Cooper, Mingo y Moreno (2013) nos dicen respecto a la transformación en la composición por género de los estudiantes universitarios que ésta, en la cual la proporción de mujeres estudiantes creció, se pudo observar claramente desde la década de los 70s en todo el mundo a excepción de Europa Central y Oriental (151). Por esta razón, podemos decir que la transformación que observamos en el caso peruano respondería a un fenómeno mucho más grande. En este sentido, creemos que la situación planteada anteriormente, en la cual hay un claro aumento de mujeres que ingresan o se matriculan a una institución de educación superior, en nuestro país se dio a la par que en el resto del mundo (salvo los casos mencionados). No debe sorprendernos, pues, que estos cambios en la estructura de los estudiantes de educación superior se vea reflejado en alguna medida en la composición por sexos de los becarios de Beca 18. Sin embargo, creo que será importante pensar en cómo es que las estadísticas presentadas más arriba ocultan dentro de ellas

una composición por estratos socioeconómicos. De esta forma, creo que, si bien ha habido un cambio y una democratización de la educación superior a favor de las mujeres, esto no significa que en todos los sectores económicos (pensemos en los sectores rurales versus los urbanos o en el NSE A versus el NSE D) esta democratización se dé de igual forma o se haya dado al mismo ritmo.

En el caso del Perú podemos observar en las tablas incluidas en el presente capítulo que entre la década de los 60s y la presente década ha aumentado en casi un 20% el porcentaje de mujeres que han ingresado a la universidad. Esto nos sirve como ejemplo en nuestra realidad de lo planteado por las autoras, como hemos mencionado anteriormente. Ahora bien, sería igualmente importante plantearnos cuales serían las razones detrás de este cambio. Como hemos dicho antes, el proceso de cambio y la inclusión de las mujeres en el ámbito educativo se dio de manera generalizada en todo el mundo y en el caso específico de América Latina, podemos ver que Perú no ha sido el primer ni último país en seguir este rumbo. Sin embargo, buscamos observar cómo y hasta qué punto este proceso de democrático se ha desarrollado en nuestro país en sectores pobres y pobres extremos y cuál es el papel de los imaginarios individuales y familiares existentes en dichos sectores respecto a roles de género y acceso a la educación.

Igualmente, las autoras utilizan el caso de México para ejemplificar la constante tendencia en la distribución por carrera, en la cual determinan que “los sesgos observados en esta distribución se asocian a creencias que históricamente han posicionado a hombres y mujeres en esferas separadas en

función de sus supuestas cualidades innatas, dicotómicas y complementarias” (Buquet, Cooper, Mingo y Moreno 2013: 153). De esta forma, concluyen que “tareas vinculadas al altruismo y cuidado de los demás se establecieron como quehaceres femeninos, mientras que la ciencia y la tecnología aparecen como espacio de trabajo de varones.” (153). Probándose de esta forma, que, si bien parece haber un acceso equitativo entre varones y mujeres en el acceso a la educación superior, esto no significa que todas las carreras se hayan democratizado de igual forma, abriéndose paso a las mujeres.

1.1.3. Planteamiento del problema

Igualmente debemos prestar atención a dos otros aspectos que entran en juego: las percepciones culturales asociadas al rol de las mujeres y su acceso a la educación, y cómo funciona el programa Beca 18 en la apertura de espacios de educación superior a mujeres de escasos recursos económicos.

Se ha tomado la decisión de enfocar la investigación en el caso de becarias de dicho programa en tanto buscamos identificar las características presentes en las familias de mujeres que acceden a educación superior y, por ende, facilitan la reducción de brechas de género en educación. Esto, ya que consideramos este programa como ejemplo de la actual búsqueda por la inclusión social de poblaciones históricamente desfavorecidas y reducción de brechas.

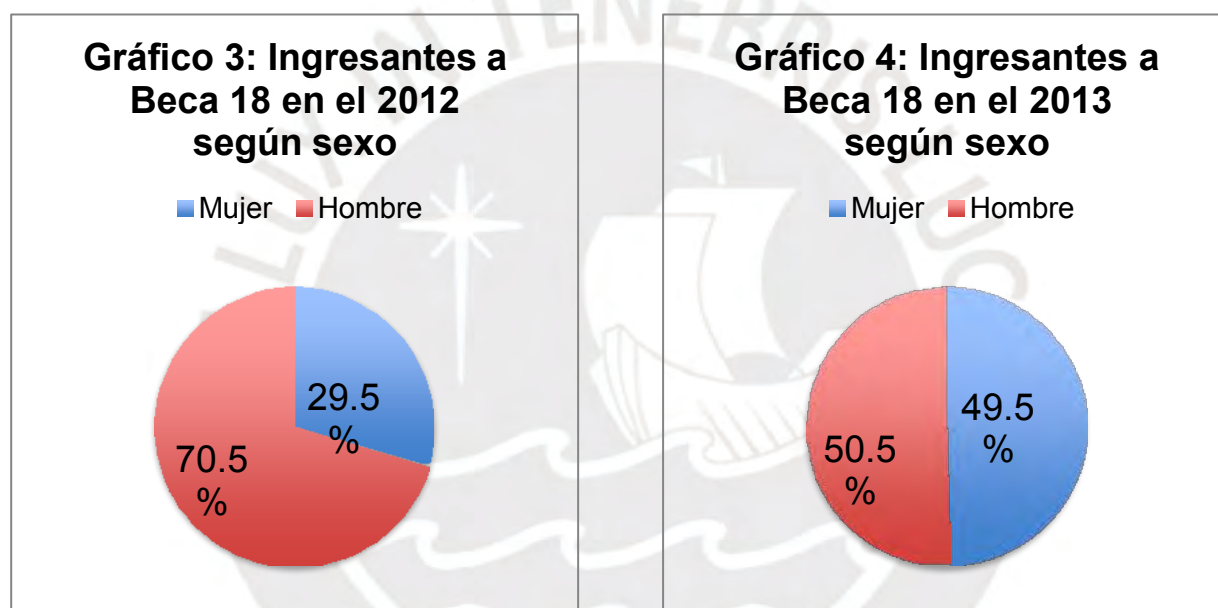
Sin embargo, debemos mencionar que, hasta inicios del año 2013, el programa no parecía haber logrado cerrar brechas de género en tanto no se logró igualdad de oportunidades a acceder a la Beca por parte de hombres y

mujeres, entendido como igualdad en el porcentaje de becarios hombres y mujeres. Como veremos en los gráficos que se incluyen líneas abajo, en su primer año de implementación, la distribución por géneros se parecía más a las estadísticas a nivel nacional de la década de 1960. A pesar de esto, vemos que en la convocatoria 2013 se ha registrado una distribución más cercana a los niveles nacionales actuales.

Vemos, por ejemplo, que en algunas modalidades de Beca 18 en la convocatoria del 2012 hay algunas brechas de género observables en las grandes diferencias de porcentajes entre becarios hombres y mujeres. Observamos que en la modalidad de fuerzas armadas el **solo el 7% son mujeres** versus el 93% de becarios hombres. Con relación a esto, debemos observar que las carreras elegidas por los becarios son mecánica automotriz, mecánica de mantenimiento y electricista industrial. Además, es importante considerar que como resultado de la convocatoria 2013 en esta modalidad solo el 5% de los becarios son mujeres lo cual nos hace pensar que no se ha aplicado en esta modalidad un enfoque que busque la igualdad de oportunidades, como acceso al programa, de hombres y mujeres. Respecto a la modalidad VRAEM, solo el 36,8% de los becarios son mujeres y el 63,2% son hombres.

Como se mencionó anteriormente, en el año 2013 estas estadísticas cambiaron considerablemente en la modalidad ordinaria: el porcentaje de mujeres becas en la modalidad ordinaria pasó de solo el 29.5% al 49.5%. Es así que nos preguntamos por este considerable cambio, así como las razones por las cuales se dieron. Si observamos las estadísticas que refieren al

porcentaje de mujeres ingresantes en los años 1960 y 2004, los porcentajes y su evolución son similares a los del porcentaje de becarias mujeres en el programa entre estos dos años. Es decir, a nivel del programa la evolución en la composición según género en un año es comparable a la evolución a nivel nacional en 44 años. Por lo destacable de esta transformación, este será uno de los puntos a tratar en la presente tesis de Licenciatura.



Elaboración propia. Fuente: Expediente técnico 2013, PRONABEC.

Es interesante con relación a esto observar cómo es que este cambio se ha dado en tan solo un año. Esto, ya que puede que haya habido varias variables distintas en juego y es importante para la gestión pública identificar cuáles son estas y hasta qué punto fue la gestión de los servidores públicos y la estructura del programa y hasta qué punto fueron las circunstancias mismas las que generaron esta mejora. Esto, con el fin de identificar prácticas beneficiosas para la apertura del programa a poblaciones históricamente excluidas.

Por otro lado, debemos tener especial cuidado al analizar cómo es que a pesar de que estas brechas porcentuales se hayan acortado considerablemente entre becarios y becarias, esto no significa que haya ocurrido así en todo el país. Beca 18 es un programa nacional y podemos observar que no en todas las regiones se observa esta casi eliminación de brechas de género. Observamos por ejemplo la región con mayor cantidad de becarios en el proceso 2013 es Lima. Entonces, nos toca plantearnos si este es un hecho aislado al aumento de becarias o si en esta región culturalmente hay una mayor apertura por parte de padres y madres de familia hacia la posibilidad de brindarle educación superior a sus hijas (y no solo a sus hijos).

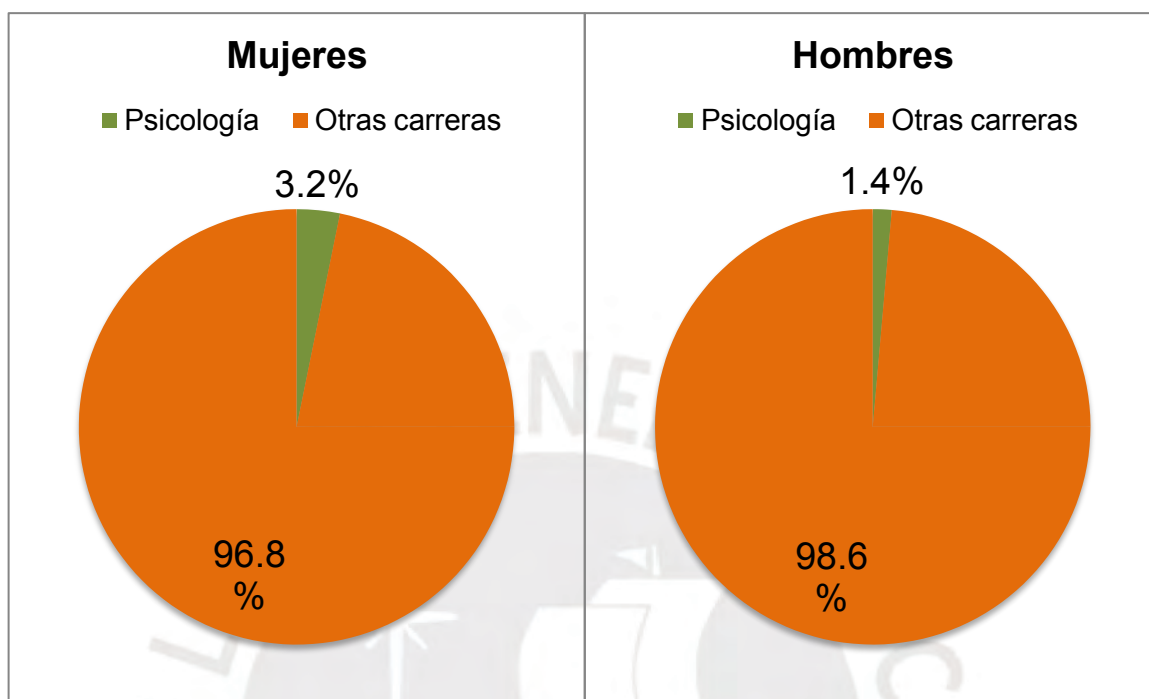
Siguiendo esto, es importante tomar en cuenta la posibilidad de que entren en juego factores que van más allá del programa como por ejemplo una lógica patriarcalista en las familias de las posibles becarias que restringen el acceso de mujeres al programa. Esto es importante si se toma en cuenta que en el 2012 la convocatoria fue hecha, por temas de tiempo, a aquellos alumnos que habían ingresado a universidades para cursar el año 2012 pero tenían dificultades económicas para llevar a cabo su educación lo cual nos permitiría plantearnos la hipótesis de que una de las razones por las cuales beca 18 2012 tuvo tan pocas becarias es porque por alguna razón los ingresantes a las universidades seleccionadas en el 2012 eran en su mayoría hombres.

Si bien ya hemos establecido el cambio considerable que ocurre entre la primera y segunda convocatoria, considero importante plantearnos que, si bien éste fue bastante evidente, debemos también prestar atención al hecho de que

entre la segunda y tercera (2014) también hubo una mejora en relación con el acceso que tuvieron las mujeres a esta. Vemos, pues, que en esta convocatoria el porcentaje de becarias fue el 56.5%; es decir, más de la mitad. Esto se hace especialmente relevante si tomamos en cuenta las estadísticas de la primera convocatoria, según las cuales tan solo cerca de un tercio de los beneficiarios fueron mujeres.

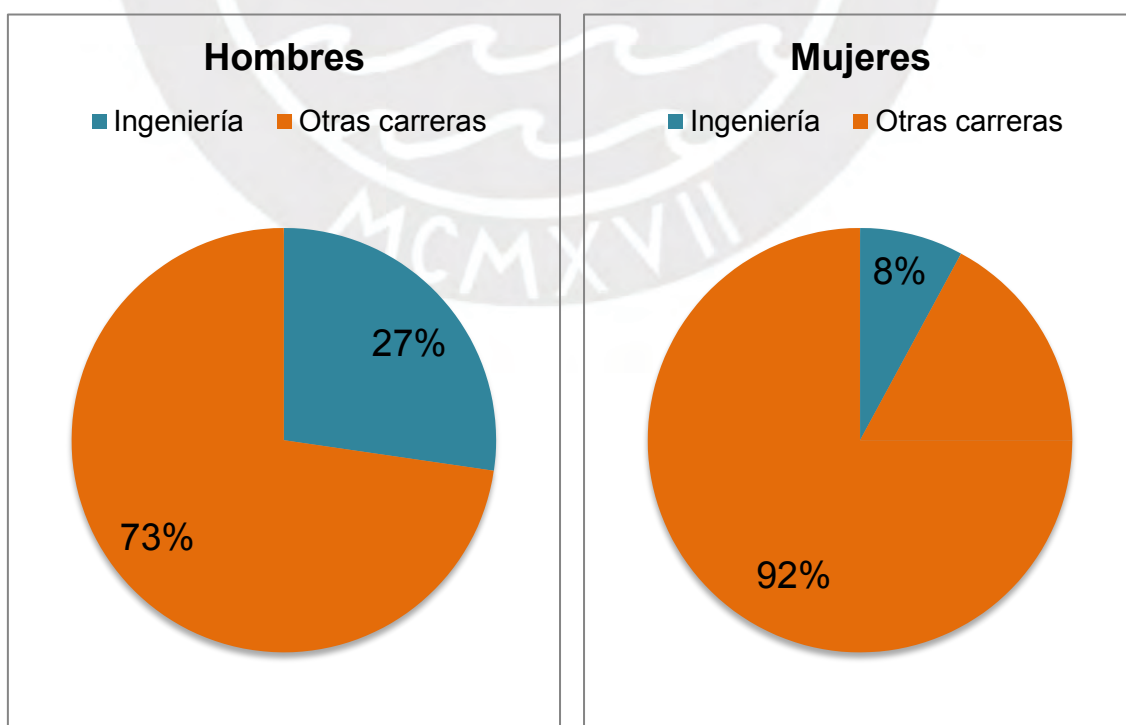


Gráfico 5: Carreras elegidas por ingresantes universitarios a nivel nacional 2011



Elaboración propia, en base la información del INEI (2013)

Gráfico 6: Carreras elegidas por ingresantes universitarios a nivel nacional 2011



Elaboración propia, en base la información del INEI (2013)

En las estadísticas precedentes, vemos que una de las pocas carreras de letras que es elegible para la Beca es elegida con tres veces más frecuencia por mujeres que por hombres mientras que en el caso de Ingenierías lo que ocurre es casi exactamente lo opuesto. Además, mientras que Psicología representa el 3.2% de las carreras elegidas por mujeres ingresantes en el año 2011, en el caso de Ingeniería, para hombres ingresantes representa casi un tercio lo cual también nos hace pensar –tomando en cuenta la lista de carreras elegibles según el listado de Beca 18-, ¿beneficiará a un género más que a otro? Y ¿cuál es el rol de la Beca en la eliminación de segmentaciones por género en el campo de la ingeniería, ciencias y números?

1.2. Justificación

Habiendo planteado ya algunas de las características de la educación superior en nuestro país, contexto en el cuál se desenvuelven las familias de los y las becarias de Beca 18, considero en extremo importante preguntarnos si el programa Beca 18 está o no reproduciendo ciertos patrones que impiden el acceso a la educación superior a mujeres y qué se puede hacer para evitar esto.

Esto ya que Beca 18, al ser un programa nacional promovido por el Estado a través del PRONABEC, idealmente debería hacer todo lo posible por cerrar brechas e incluir a poblaciones excluidas. Entre ellas- especialmente en ámbitos académicos- las mujeres (Ordorika: 2015).

La razón por la cual este problema merece ser tratado a profundidad recae en el hecho de que hay ciertas variables en relación a la metodología, planificación y ejecución del programa que posiblemente han afectado el

desempeño del programa en relación al enfoque de género del mismo que merecen ser estudiados a profundidad en tanto el programa, siendo un programa que involucra una gran inversión tanto económica como política, debe encargarse y asegurarse de que las oportunidades dadas a población excluida o en proceso de inclusión sea lo más igualitaria posible. Especialmente considerando que uno de los grupos más excluidos en relación al acceso a la educación- tanto básica como superior- es, como ya hemos dicho, la población femenina.

Por otro lado, creemos que es de gran importancia incluir en este documento un análisis del enfoque de género y la equidad de acceso a oportunidades brindadas en el contexto de este programa, siendo Beca 18 una de las pocas oportunidades de movilidad social con las cuales cuenta parte considerable de la población de nuestro país que se encuentra en situación de pobreza. En este sentido, la pertinencia de la pregunta de investigación de esta tesis de Licenciatura recae en la importancia de conocer cómo funciona el “proceso” por el cual pasan las becarias del programa en tanto el programa, a pesar de sus beneficios, no generaría cambios por si solo sino en conjunto con otros cambios a nivel de percepciones y opiniones que se dan a niveles más específicos como el del núcleo familiar de un/a posible beneficiario/a. Igualmente, se investigará y analizará cuáles son estas percepciones, ideas, concepciones, que estaría facilitando el ingreso de mujeres de escasos recursos a la educación superior, brindando luces sobre donde debería estar el énfasis en los esfuerzos por eliminar brechas de género en la educación; específicamente la educación superior.

Adicionalmente, buscaremos identificar cómo es que distintas circunstancias han facilitado el acceso a educación superior de nuestra población de estudio y hasta qué punto el programa ha sido relevante para esto.

1.3. Preguntas de investigación

1.3.1. Pregunta principal

¿De qué manera las percepciones de las familias de escasos recursos económicos con relación a roles de género y educación han afectado y sido afectadas por el acceso a educación universitaria de calidad de sus hijas mediante Beca 18?

1.4. Objetivos de investigación

De acuerdo con lo planteado en las secciones anteriores y con la pregunta de investigación, se han definido como objetivos de investigación los siguientes:

- (i) Describir el contexto familiar de las becarias con énfasis en la identificación de los roles de género presentes en su organización
- (ii) Caracterizar la trayectoria educativa de los miembros de la familia y sus efectos en las becarias
- (iii) Analizar el efecto del programa Beca 18 en las trayectorias educativas de las becarias y sus familias

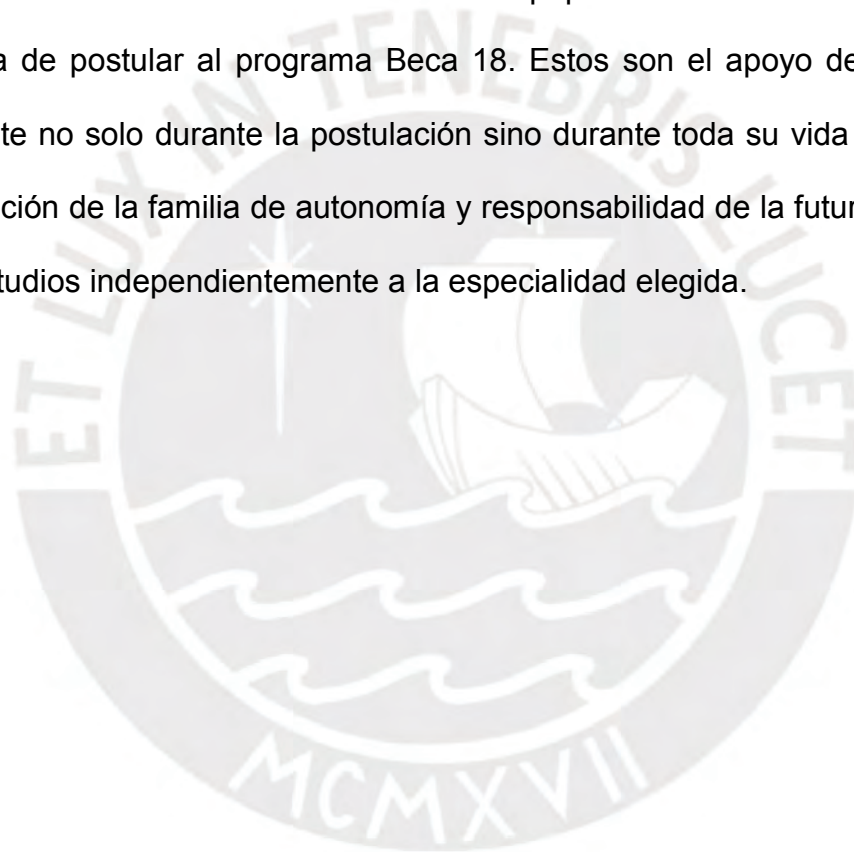
Tomando en cuenta estos objetivos de investigación, se han organizado el marco teórico, la operacionalización metodológica y los resultados de investigación.

1.5. Hipótesis

Las percepciones relacionadas con la posición de la mujer en nuestro país han cambiado a favor de las mujeres lo cual se evidencia en el interés de las

familias de las becarias y las becarias en el Programa Beca 18; el cual finalmente ha actuado como facilitador. Resultando de esta forma tanto los cambios en las percepciones como la existencia de un programa de Becas como Beca 18 en el acceso efectivo de mujeres jóvenes de escasos recursos económicos a la educación superior.

Son dos los determinantes con un papel claro en la decisión de una becaria de postular al programa Beca 18. Estos son el apoyo de los padres, presente no solo durante la postulación sino durante toda su vida escolar; y la percepción de la familia de autonomía y responsabilidad de la futura becaria en sus estudios independientemente a la especialidad elegida.



Capítulo 2: Marco teórico

En el presente capítulo se hará un intento por presentar el modelo conceptual que utilizaremos para entender y analizar la problemática identificada en el presente trabajo de investigación.

Para esto, el modelo conceptual propuesto seguirá la siguiente línea: primero estableceremos las líneas teóricas existentes para desigualdad y movilidad social, posteriormente, haremos un intento por definir el papel de las relaciones y roles de género, luego hablaremos de procesos culturales y finalmente, de la educación superior como punto en el que convergen las temáticas anteriores. A pesar de que se ha seleccionado el orden utilizado por motivos de orden y de secuencia en el desarrollo de las temáticas, esto no significa que la relación entre las secciones sea siempre lineal.

2.1. Desigualdad y movilidad social

Sobre la movilidad social, Condor et. Al nos dicen que un factor determinante para el crecimiento económico es el capital humano y es en este sentido que los autores argumentan que a mayor nivel educativo posea un individuo, mayor será el nivel de consumo y de ingreso que posea. Los autores citan varios estudios, entre ellos, Botha (2010) y Yamada y Castro (2008), según los cuales, y según los planteamientos generales de Condor et. al, hay una estrecha relación entre el nivel educativo alcanzado por el jefe de hogar o por el individuo y el nivel de pobreza de este (2015, 11). Por este motivo, veremos más adelante que no será suficiente entender a la desigualdad y los procesos de

movilidad social como elementos independientes, sino interconectados a otros puntos clave vistos en este capítulo.

En el mismo texto, se establece como otra variable dentro de esta relación, la calidad o tipo de educación recibida. Al respecto, debemos pensar también que la calidad o tipo de educación a la que se accede tendrá una estrecha relación con nivel socioeconómico de los individuos. (Condor et. Al. : 2015:11)

Benavides y Etesse (2012, 53), por otro lado, establecen una relación entre el acceso a la educación, el acceso a oportunidades y la movilidad social. Es así, que propone la discusión de si es que las desigualdades educativas se mantienen, empeoran o disminuyen en el tiempo. Para esto, recoge los planteamientos de Treiman (1970), Shavit y Blossfeld (1993), Boudon (1973) y Goldthorpe (2000). De los puntos planteados por estos autores rescataremos 2: Hay una relación entre logros educacionales y los antecedentes familiares; y dependerá de una evaluación de costos y beneficios de la familia la continuación o no de sus miembros en el sistema educativo.

Al respecto, Lehmann (2013) nos dice más bien que la clase social sería la variable más confiable en la determinación del nivel educativo y el acceso a trabajo, siendo su tesis principal que normalmente hay una fuerte relación entre la clase social de un individuo y su acceso educativo; sin embargo, dice el autor, esta relación puede ser superada por algunos individuos- en el caso de su estudio, estudiantes de clase trabajadora- al acceder a educación superior de calidad. Estas excepciones generarían como resultado sentimientos de no

pertenencia debido a la adquisición de un “habitus” entre sus dos condiciones sociales.

Según el autor, los estudiantes provenientes de clase trabajadora que accederían a educación superior lo harían, por un lado, de manera posterior a una evaluación de costos y beneficios por parte de sus familias y además, el tipo de educación a la que tendrían acceso dependería de su clase y situación social (Lehmann: 2013).

Bathmaker et. al, plantea que la educación como forma de movilidad social ha sido un eje central en las políticas (2013: 724). Siguiendo esta idea, podemos concluir en que la educación ha sido considerada tanto por teóricos como por Gobiernos como eje fundamental en la búsqueda de igualdad socioeconómica y acceso a oportunidades.

Benavides y Etesse (2012), también plantean como tesis principal que el acceso a la educación y el acceso a oportunidades tienen una relación estrecha y determinada por el hecho de que las desigualdades educativas se hacen presentes en realidades en las que no hay un acceso amplio al sistema educativo. De igual forma, una situación de desigualdad social haría que familias, tras una evaluación de costo-beneficio, decidieran si sus hijos van a continuar con su educación. De esta forma, las condiciones de desigualdad determinan, por un lado, la expansión de servicios educativos y por otro lado, el interés en el acceso educativo (53). Al respecto, hablaremos más adelante.

Finalmente, debemos prestar atención a que – como iremos planteando en lo que sigue de este capítulo- la desigualdad, en sus distintas variantes, así

como los procesos de movilidad social ocurren como parte de sistemas más amplios tanto a nivel cultural como social, dentro de una sociedad.

En conclusión, la desigualdad y movilidad social se entienden dentro de un marco en el cual hay varios elementos que lo definen, pero también, hay varios instrumentos que nos ayudan a entender cómo es que la movilidad social ocurre también a un nivel cultural y social. La desigualdad, por otro lado, puede darse a niveles más allá del económico, siendo una de las formas de desigualdad, la desigualdad de género, de las relaciones y roles de género hablaremos a continuación.

2.2. Relaciones y roles de género

Una variante de la desigualdad, es la desigualdad de género. Según Giddens (2013), en gran medida la desigualdad de género tiene sus orígenes en lo que él llama “el lado oscuro” de la vida familiar (475). En este sentido, gran parte de la desigualdad se encontraría en la forma en la cual se divide el trabajo, en parte doméstico, dentro de un hogar. Estas diferencias responderían concretamente en la forma en la que hombres y mujeres se relacionan y los roles – de género- que desempeñan.

Respecto a las relaciones y roles de género, demos decir que las nociones a presentarse a continuación responderán principalmente a los planteamientos relacionados a los roles que tienen las mujeres en sus entornos, como parte de relaciones con otros, especialmente sus familias y en espacios de socialización como la escuela.

Es importante pensar también en los ejes o aspectos en los cuales los roles de género y relaciones de género tienen relevancia. Uno de estos aspectos es la educación. La educación- o más específicamente, la escuela- sirve como espacio de socialización en el cual se enseñan y profundizan los roles.

Adicionalmente, debemos pensar en la relación que podrían tener la desigualdad y las relaciones de género no solo en tanto existe tal concepto como la desigualdad de género sino que además, lo que Hernández (2012), en el informe del programa nuevas trenzas llama “desigualdades entrecruzadas” en este sentido, las relaciones de género afectarían la forma en la que un grupo social se ubica en el espacio social. En el caso del programa Nuevas Trenzas, del que trata Hernández en el texto, estas desigualdades entre cruzadas apuntarían a la forma en la cual las mujeres rurales se encuentran en una situación especialmente difícil en lo que refiere al acceso a ciertos servicios, que pueden ser educativos y de salud, por un lado, pero también al uso de tics (11-20).

En este contexto, observamos que las mujeres rurales encuentran varias dificultades en su entorno, principalmente debido a las dificultades que instituciones que no permiten el acceso a activos necesarios para ser parte de la economía local y por otro lado, debido a la existencia de estrategias familiares con sesgos de género, que también podríamos entender como roles o relaciones de género (Hernández, 2012: 13). En este caso, vemos cómo es que los roles y relaciones de género, en tanto parte de las características culturales del espacio social, funcionan como fuentes de desigualdad.

Al respecto, Sarmiento y Zapata nos hablan del papel del entorno familiar en la educación de un individuo. Si bien las autoras se centran en la importancia que tendría la familia en desempeño escolar de los estudiantes, sería importante también prestar atención al rol de las familias- y las relaciones de género dentro de ellas- en el acceso a la educación de sus miembros. En este sentido, los planteamientos apuntarían a la idea de que hay ciertos factores- como el desempeño del alumno o la edad de este- que determinarían la participación de la familia en la vida escolar del estudiante (2014: 15, 16). Y qué determina si un joven o niño en edad escolar, accede siquiera a la educación. Es importante pensar también en qué factores podrían entrar en juego en el acceso educativo.

Al respecto, vemos que Stromquist nos habla de cómo es que el Estado, con naturaleza patriarcal, ha organizado la sociedad basándola en la familia con lo que se han reproducido los roles de género. A partir de esto, establece que el papel de la educación, en tanto a cargo del Estado, reproducirá igualmente estas divisiones en la otorgación de roles asociados al género (1987: 13). Es importante; sin embargo, prestar atención a cómo puede que las percepciones hayan cambiado tanto en términos teóricos, planteándose nuevas y distintas formas de aproximarse al papel del Estado con relación a su papel en la reproducción de esta “naturaleza patriarcal” como puede que también en términos prácticos el papel que ahora asume el Estado entorno a esta naturaleza que menciona Stromquist. De esta forma, considero que debemos usar la información brindada por Stromquist tomando en cuenta que ésta fue planteada hace ya varias décadas y pensar más bien en cómo es que puede que la realidad presentada por Stromquist haya cambiado al punto de que en la actualidad el

Estado en vez de reproducir estas desigualdades tanto en relación con el género como en relación al acceso a la educación- del cual hablaremos más adelante- busque eliminarlas.

Vemos entonces que en el ámbito educativo también se hacen presentes estos roles y relaciones de género. Al respecto, Jacobs (1996, 154) habla de cómo es que los estudios de desigualdad educativa normalmente responden a diferencias socio económicas o de clases sociales; sin embargo, sería importante plantear también la posibilidad de que el género se entremezcle con estos otros factores al generarse desigualdades en el acceso a educación, principalmente educación superior.

Ropers-Huilman y Winters citan a Kinzie, resaltando que las estadísticas que muestran un aumento de mujeres inscritas en carreras y especialidades de las áreas llamadas STEM (Ciencias, tecnología, ingeniería y matemáticas) a pesar de demostrar progreso, no son señal segura de una mayor equidad en estos campos (2011). Más bien, dice Kinzie, sería importante que se tome en cuenta cómo es que estas estadísticas representarían y pondrían en evidencia inequidades en otros aspectos de la vida de estas mujeres (2007, 89).

En conclusión, consideramos que las relaciones y roles de género responderían a procesos asociados a varios aspectos culturales y sociales de las vidas de hombres y mujeres en espacios familiares, pero también educativos y laborales. En este sentido, creemos importante que a continuación pongamos énfasis en los procesos culturales involucrados en los puntos identificados hasta el momento.

2.3. Procesos culturales

Debemos comprender que las relaciones y roles de género de las cuáles hablamos en la sección precedente son – como ya hemos mencionado- en gran medida resultado de costumbres y procesos culturales. Debido a esto, consideramos necesario que estos procesos y características culturales sean identificados como procesos de cambio, al igual que como parte estructuras sociales, en este análisis destacan los conceptos de habitus y de capital cultural.

Respecto al capital cultural, podemos decir que se ha encontrado una estrecha relación entre éste y la forma en la cual las familias- marco dentro del cual se desarrollan e internalizan en gran medida relaciones y roles de género- se desenvuelven. El capital cultural, plantea Laureau (2002), se relaciona íntimamente con la forma en la cual las familias, en sus distintas organizaciones, crían y educan a sus hijos. Según la autora, dependerá de la forma en que las familias traspasan capital cultural a sus hijos, el futuro desempeño de éstos. Laureau concentra sus estudios en familias de clases medias y trabajadoras, encontrando importantes diferencias según clase social (Giddens, 2013: 987).

Es importante que consideremos que el capital cultural, como recurso teórico, existe dentro de una conceptualización amplia que identifica otras especies de capital que poseería un individuo. Estos serían: económico, cultural, simbólico, político y social (Plaza, 2014: 225). Siguiendo la idea de que la posición de una persona en el universo social dependerá de la posesión de montos determinados de los capitales antes mencionados, y tomando en cuenta cuál es el modelo conceptual que estamos siguiendo en este capítulo, creemos

que también se hace relevante pensar en el capital social como parte de las “reservas” de capital con las cuáles contaría un individuo que finalmente afectaría las oportunidades a las cuáles dicho individuo accedería y qué tan afectado sería por procesos de cambio cultural a nivel colectivo.

Kliksberg, guiándose por los planteamientos propuestos por el Banco Mundial, nos habla del capital social como una de las formas básicas de capital. El capital social, en este sentido, apuntaría más bien a la cantidad o el tipo de conexiones sociales establecidas por un individuo, en base a las cuales – junto al resto de capitales- se les identifica o posiciona en el espacio social. Plaza (2014: 163) nos dice al respecto que la educación y el capital económico son las “especies de capital” más importantes en el mundo moderno.

Es importante en este sentido, prestar atención a que- como dice Coleman- el capital social no se experimenta y hace presente solo en el plano individual, sino también en el colectivo. En este sentido, el capital social de los individuos será también un bien colectivo para el entorno. De esta forma, la adquisición de conocimiento por parte de una población o por un grupo social no solo aumentará los capitales poseídos por esa persona, sino que también afectará positivamente las perspectivas y acceso a capacidades de aquellos que las rodean (Kliksberg, 1999: 87). En estos casos veríamos una conexión entre el capital social y el “educativo”. Plaza, como mencionamos, plantea que los dos tipos de capital más relevantes para el mundo moderno son la educación y el capital económico. Es importante enfatizar entonces, que si bien esto es cierto, no hay que dejar de lado que, en la práctica, y especialmente en países como

Perú, la relación entre ambos capitales es claramente estrecha. De esta forma, podríamos plantear que ambos tipos de capitales más importantes son, además, capitales que se alimentan entre ellos, fortaleciéndose. Kliksberg, además, nos dice que el capital social podría ser colectivo o compartido: sobre este punto, ampliaremos más adelante en el desarrollo del marco teórico.

Kliksberg igualmente menciona a Levi (1996), quien habla de Putman, estableciendo la importancia que tiene el Estado como ente reproductor de capital social. En este sentido, plantea que para entender la forma en la cual el capital social se reproduce en una sociedad es importante pensar en el rol que el Estado tendría en este proceso, este rol se centraría en procesos y mecanismos concretos, más que la simple idea romántica de que hay una relación entre la comunidad y el capital social (Kliksberg: 1999, 88).

En este sentido, y siguiendo lo mencionado en los dos puntos anteriores, es importante pensar al capital social como punto importante e inherente al desarrollo tanto económico como humano. Como bien dice Kliksberg (1999), el desarrollo se ha asociado constantemente al desarrollo económico y éste a su vez, al acceso a la educación. Kliksberg nos hace pensar, sobre la base de esos planteamientos, en el rol que tendrían las sociedades o grupos humanos en la reproducción del capital económico y del acceso a la educación.

También podemos entender como parte de los procesos culturales, lo que Giddens llama la segregación ocupacional, la cual refiere a la forma en la cual, tradicionalmente, mujeres y hombres han sido casi asignados culturalmente en profesiones que se acomodan con expectativas culturales de roles de género

(2013, 319). La segregación ocupacional vendría acompañada por una situación de desigualdad que ocurre en distintos espacios sociales; siendo en el caso de la segregación ocupacional, una relación entre los roles de género que culturalmente sociedades occidentales han mantenido, en los cuáles la división de labores apuntaba hacia el desempeño de los varones en trabajos remunerados y la dedicación de las mujeres a labores del hogar. Esta segregación afecta no solo la forma en la que las mujeres se ven delimitadas a roles domésticos sino que también dificultan su acceso a una remuneración y su independencia económica. Esta situación de desigualdad cambió, sin embargo, conforme se llevó a cabo el proceso cultural llamado “feminización” del trabajo (Giddens: 2012, 314).

Respecto a este punto, son varios los autores que desarrollan la idea de que hay algunas características culturales asociadas a la forma en que hombres y mujeres se desempeñan en el espacio social. En este sentido, vemos una clara relación entre las cuatro temáticas incluidas en este capítulo en tanto la relación es clara entre relaciones y roles de género y procesos culturales, los cuales tienen que ver también con situaciones de desigualdad en distintos aspectos; uno de ellos, la educación.

Plaza (2014: 209), tomando en cuenta las formulaciones de Giddens y Macionis, menciona la importancia de las instituciones como aspecto sobre el cual se organizan, formulan y estructuran las sociedades. Entre estas instituciones, menciona la educación de los hijos, la generación, conservación y transmisión de conocimientos y la atención a la dimensión lúdica y expresiva. Es

en estos tres puntos que se formula y generan los roles de género con mayor profundidad.

Es importante plantear también el rol que las instituciones tendrían en la socialización. Esto, ya que la socialización es- según los planteamientos de Plaza- también (2014: 143) un proceso fundamental en el desarrollo personal de las personas dentro y como parte de una sociedad. Sería durante la socialización, pues, que las personas adquieren conocimientos que serán fundamentales posteriormente, para su desenvolvimiento en el espacio social.

Como Mead nos dice, el proceso de conformación de la persona no se limita a su nacimiento. La formación de la persona, más bien, va ocurriendo conforme esta persona interactúa con otras personas y aprende y adquiere conocimientos mediante estas interacciones. Esto podría entonces llevarnos a pensar también en cómo la forma en que uno actúa y estructura sus relaciones con otros se basa en experiencias y roles adquiridos en base a las experiencias tempranas. (Plaza: 2014, 156).

Por otro lado, también sería importante plantearnos el rol que tendría el concepto de habitus, acuñado por Bourdieu, en los procesos de socialización por las cuáles pasa un individuo según su posición social, económica y cultural. Hemos utilizado el término en secciones anteriores al ser uno de los elementos que articula los cuatro puntos conceptuales que se están desarrollando en este capítulo. Respecto al habitus como elemento que define y modela tanto roles como posiciones en la vida de un individuo, debemos decir que Bourdieu también lo entiende como las disposiciones aprendidas que las personas adoptan en

relación con condiciones sociales en las que se mueven (2013, 986), estableciendo de esta forma, el habitus estaría involucrado en la forma en que se interiorizan posiciones de desigualdad, así como roles y expectativas en relación al género y a nivel educativo.

En conclusión, podemos decir que los procesos culturales que se hacen presentes durante la formación de una persona en tanto ente social se hacen presentes durante su desarrollo personal en algunos campos específicos que tocaremos en el presente capítulo, tales como relaciones y roles de género, desigualdad y movilidad social y su desempeño educativo.

2.4. Educación superior

Vemos cómo es que, en lo respectivo a la educación superior, varios conceptos y planteamientos antes mencionados convergen. Lee y Kramer, por ejemplo, nos hablan de cómo es que el habitus de individuos que se ven pues en situaciones a las que generaciones anteriores no estaban acostumbradas- ellos usan el ejemplo de alumnos que se benefician de la movilidad mediante el acceso a la educación- se ven en una situación llamada por Bourdieu como transición y mantenimiento simultaneo de dos habitus. Los autores plantean específicamente el caso de alumnos de clase trabajadora en universidades de élite. Es importante, pues, plantearse la relación entre el habitus y la movilidad social. Sin embargo, sería aún más enriquecedor para el debate pensar también en los efectos que tendría esta movilidad no solo para el estudiante de nivel socio económico bajo que accede a la educación (y con ésta, idealmente a la movilidad

socioeconómica) sino también en su entorno, especialmente considerando los planteamientos de Kliksberg respecto a la colectividad del capital social (2012).

La educación superior, entendida como un espacio educativo no obligatorio, sino más bien opcional. Especialmente en un contexto como el peruano, ha generado variadas posiciones teóricas. Una de estas posiciones es el mito de la educación superior, del cual habla Fidel Tubino. Para él, jóvenes y familias de escasos recursos económicos en nuestro país entienden la educación superior, y el posible acceso a ésta, como un vehículo para acceder a mejores oportunidades económicas y sociales (2012: 117-118). Para Tubino, la existencia de este mito de la educación universitaria es principal causante del llamado “boom universitario”, que también mencionan Benavides et al. como un proceso que se da a nivel regional, en América Latina (2015: 13). En este sentido, vemos que el acceso a la educación superior en el Perú se relaciona, por un lado, con la búsqueda de mejores prospectos sociales y económicos, y procesos de movilidad social, pero al mantenerse, en gran medida como parte de un negocio, también existen situaciones de desigualdad basadas en el acceso educativo. Es importante prestar atención también a cómo es que, tomando en cuenta lo planteado en la sección anterior, el mito de la educación superior funciona como parte de los fundamentos culturales de las familias que toman la decisión de mandar a sus hijos e hijas a la universidad.

Respecto a la forma en la cual se relacionan la permanencia de sistemas de desigualdad, el acceso a la educación superior y los procesos o características culturales de una sociedad es planteada por Cuenca, quien

retoma los planteamientos de Tubino, pero incluyendo la noción de que a pesar de que el mito de la educación superior se encuentra principalmente en grupos económicamente desfavorecidos, es solo una fracción mínima de este grupo la que se beneficia mediante el acceso a la educación superior. De igual forma, considera que el acceso a la educación superior, a pesar de la existencia del mito según el cual éste significaría una mejora socio económica, no necesariamente se traduce en una inclusión dentro del ámbito educativo o laboral (2012: 110-113).

Pensando en procesos de inclusión, movilidad social y desigualdad, debemos pensar en cómo la desigualdad de género puede haberse desarrollado en contextos de educación superior. Al respecto, Giddens, nos dice que el género y la educación se han relacionado desde el siglo XIX y en distintas sociedades. Igualmente, la influencia del género en la educación ocurre a un nivel formal (en el diseño de los currículos) así como informalmente, en las elecciones de los alumnos y alumnas. Específicamente a un nivel educativo superior, las diferencias de género se hacen evidentes en la selección de la especialidad (2012: 994-996).

Sin embargo, es importante pensar también en que, cómo menciona Davies, las mujeres pueden ser transgresoras solo con introducirse a espacios en los que su presencia no es habitual (2006, 500). Al respecto, Ropers- Huilman y Winters, plantean que la entrada de mujeres a la educación superior sería una especie de cruce de fronteras que le darían distinto sentido a los roles que asumirían las mujeres en la sociedad (2011). Siguiendo esta línea, sería

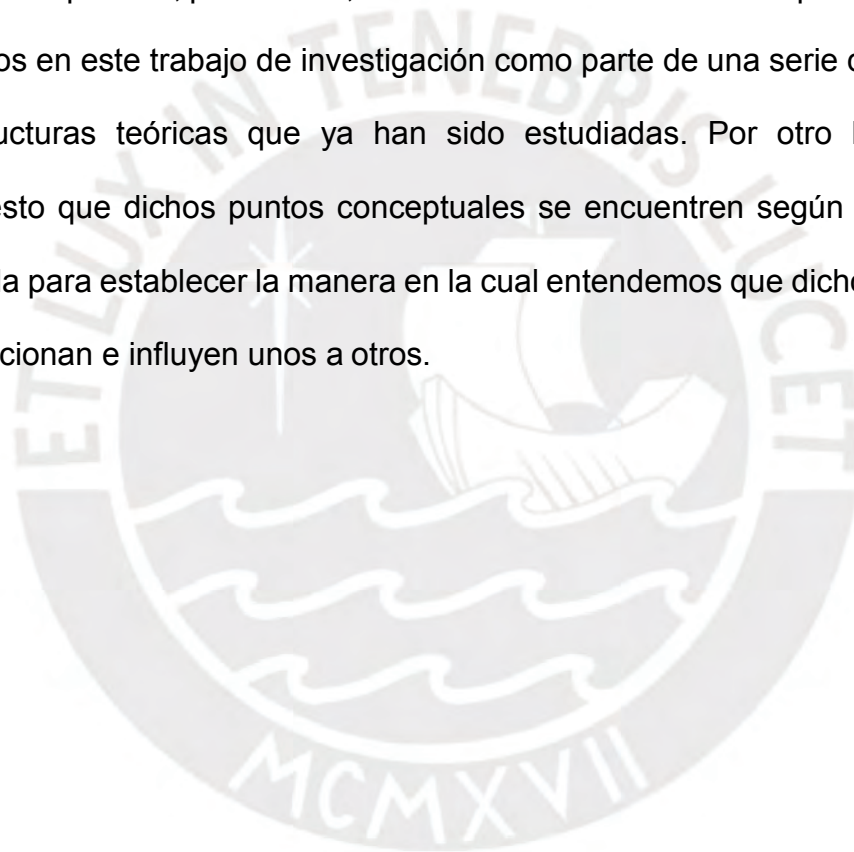
interesante pensar en los efectos que el acceso a la educación superior tendría en las vidas de sus beneficiarios. Especialmente tratándose de mujeres en situaciones particulares. Al respecto, The JBHE Foundation nos dice que en EEUU, el acceso a educación superior de mujeres afro americanas afecta la forma en la que posteriormente forman familias tanto en términos culturales y sociales como económicos, lo cual genera nuevas dinámicas en relación a la organización familiar y la distribución de las labores domésticas y económicas (2010: 46-47). Estas reorganizaciones generadas a partir del acceso educativo no ocurren solo a nivel universitario o en EEUU. En el caso peruano, Sarmiento y Zapata ahondan en dinámicas familiares generadas alrededor de la educación escolar de los hijos de familias rurales de escasos recursos; encontrando que hay algunas decisiones tomadas de manera consciente por los padres y madres de familias con varios hijos, en la que se prioriza la educación de algunos hijos- los mayores- buscando que esto ayude a asegurar la educación de los hijos menores (2014: 35). Podemos decir, entonces, que independientemente de la forma en la cual la educación- especialmente la educación superior- afecte la organización familiar y social de una sociedad se hace claro que el acceso educativo de tanto niños, niñas y jóvenes de distintas características étnicas, raciales, o socioeconómicas es afectado y afecta otros aspectos que pueden ir desde roles y relaciones de género hasta apertura o eliminación de espacios de desigualdad social y económica.

2.5. Síntesis de marco teórico

Como hemos mencionado, los puntos conceptuales presentados anteriormente se relacionan entre sí no solo en este documento sino también en

tanto todos los conceptos utilizados se hacen presente cuando se analizan no solo las trayectorias personales, educativas, y laborales de las mujeres en general sino también procesos históricos globales y locales que han afectado dichas trayectorias.

En conclusión, vemos que los temas que se han incluido en el presente capítulo responden, por un lado, a la necesidad de entender los puntos temáticos incluidos en este trabajo de investigación como parte de una serie de conceptos y estructuras teóricas que ya han sido estudiadas. Por otro lado, hemos propuesto que dichos puntos conceptuales se encuentren según la estructura utilizada para establecer la manera en la cual entendemos que dichos conceptos se relacionan e influyen unos a otros.



Capítulo 3: Metodología

3.1. Diseño de investigación

La presente investigación ha sido pensada como una investigación cualitativa, centrada principalmente en el estudio de percepciones y actitudes de familias de escasos recursos en relación con los temas planteados en la pregunta de investigación y los objetivos. El trabajo de campo se llevó a cabo entre los meses de octubre de 2014 y enero de 2016. El trabajo de campo se dividió en tres etapas: el campo exploratorio en el cual se inició el trabajo de entrevistas con 3 becarias estudiantes de la Pontificia Universidad Católica, así como una entrevista y reuniones de trabajo con un funcionario del PRONABEC. Posteriormente, se realizó el recojo de información de las becarias del programa en la PUCP, principalmente con la ayuda del gestor de la universidad. Igualmente, mediante técnica de bola de nieve se contactó y entrevistó a 5 nuevas becarias pertenecientes a la población de estudio y se re-entrevistó a las 3 becarias contactadas durante el campo exploratorio. Adicionalmente, se aplicó un cuestionario. En la tercera, y última, etapa del trabajo de campo se llevaron a cabo entrevistas con padres y madres de las becarias antes entrevistadas. Igualmente, se contactó y entrevistó a las jóvenes del grupo de control a las que se llegó a través de una de las becarias entrevistadas. Más adelante se describirá a profundidad el plan de análisis y las características de los instrumentos de recolección de información utilizados.

3.1.1. Tipo y características

La metodología de la presente tesis de licenciatura es esencialmente cualitativa. Es importante plantear que se han llevado a cabo cambios en el diseño metodológico conforme se han ido generando y estableciendo vínculos con nuestras unidades de información y se ha modificado y ajustado la información necesaria para responder a las preguntas de investigación planteadas inicialmente. De manera general, la unidad de análisis son familias. Específicamente, las familias de escasos recursos que idealmente serían beneficiadas por el programa Beca 18. Sin embargo; la unidad de información primaria han sido las becarias de la PUCP. A partir de una primera muestra, establecida en base a una técnica inicial de recojo de información de bola de nieve se entrevistó a las becarias de la PUCP, y se intentó generar contactos con jóvenes no becarias con características similares a las becarias, con el interés de entrevistarlas con el fin de establecer las características en relación a las percepciones de género de ambas familias y llevar a cabo una comparación entre ambas unidades de análisis. Sin embargo, no solo se ha tomado en cuenta a las jóvenes como unidades de información. Además, se ha entrevistado a las madres o padres de las becarias, con el fin de analizar más profundamente las unidades de análisis, que son sus familias.

Como hemos dicho, la investigación ha utilizado muestras de 3 poblaciones distintas, con el fin de generar una comparación entre las unidades de análisis: las familias de las becarias y las familias de las jóvenes del grupo de control, que comparten características, pero cuyas hijas no han accedido a Beca

18. Para esto las muestras han contemplado a 8 becarias de Beca 18 de la PUCP y cuatro de sus padres o madres, así como a 5 jóvenes del grupo de control.

De esta forma, el diseño metodológico se basa en dos poblaciones: familias de becarias y familias con una hija con las mismas características pero que por alguna razón no postuló. En este sentido, se ha llevado a cabo una comparación entre ambas poblaciones; en un intento por identificar arreglos familiares y percepciones de los roles de género, preguntándonos cuáles son las características en términos de percepciones de roles de género particulares a cada arreglo familiar y, de haberlos, que aspectos son determinantes para la decisión de la familia y la becaria a postular a la beca.

Igualmente, debemos mencionar que el trabajo de campo presentado en esta Tesis de Licenciatura está constituido por dos etapas; siendo la primera etapa el recojo de información de las familias con becarias, el cual se ha hecho a través de la experiencia de las propias becarias. La segunda etapa consiste en la aplicación de las guías de entrevista correspondientes a tanto los padres de las becarias como las jóvenes no becarias; esta etapa se basa en los contactos generados durante la primera etapa de recojo de información.

Como parte de la metodología, en la primera etapa del trabajo de campo llevado a cabo con las becarias, se han aplicado dos instrumentos: La guía de entrevista, planteada con el fin de tener entrevistas a profundidad con la becarias respecto a su vida familiar y educativa y a la de sus padres, ha sido el instrumento metodológico principal de esta etapa pero es importante mencionar también que a pesar de contar con una muestra de 8 becarias, se ha hecho

contacto con más de 20 becarias las cuales han llenado fichas con sus datos de contacto y la educación de sus padres, cuyo principal fin era categorizar la población utilizada. Ambos instrumentos se encuentran en los Anexos y se explicarán con mayor detalle en la siguiente sección. En la mayoría de casos la primera entrevista a profundidad no fue la única entrevista que se tuvo con las becarias. En la mayoría de casos las becarias fueron re-entrevistadas al principio o durante la segunda etapa del trabajo de campo.

De la misma forma, se aplicó la guía de entrevista para los padres de las becarias y la guía de entrevista para las jóvenes no becarias del grupo de control como parte de la segunda etapa del diseño metodológico según lo planteado anteriormente. Ambas guías se encuentran en los anexos y se analizan en la sección que se presenta a continuación.

Es también importante mencionar que como parte del trabajo de campo inicial se entrevistó a un funcionario del programa, el cual explicó de manera detallada del funcionamiento y cambio del programa desde su primera convocatoria. La información obtenida ha sido de gran ayuda para establecer el marco dentro del cual se da el proceso de postulación y lo que esto significa. La guía de entrevista usada se encuentra igualmente en los anexos.

3.2. Ámbito, población y unidades de análisis

La presente investigación busca generar respuestas en relación a familias, por este motivo, buscaremos acercarnos a familias con al menos una hija que haya terminado su educación secundaria en un colegio nacional y que se considere de escasos recursos. En principio, esta población podría

encontrarse en todo el territorio nacional, pero se ha decidido concentrarse en dos unidades de análisis específicas: familias cuyas hijas estudian en la PUCP a través del programa Beca 18 y familias cuyas hijas han terminado su educación secundaria en el colegio seleccionado para el grupo control, del cual hablaremos más adelante.

Sin embargo, es importante prestar atención a que se han utilizado como unidades de información a 3 grupos distintos: jóvenes (mujeres) tanto del grupo de Beca 18 como del grupo control, padres o madres de las jóvenes becarias y funcionarios del PRONABEC. Este último grupo se tomó en cuenta ya que necesitábamos desde un inicio encontrar una forma de acceder a información específica que aún no se hacía disponible en los documentos generados por el PRONABEC cuando se inició la presente investigación.

Tabla 1: Distribución de población encuestada

Población encuestada	Cantidad de encuestas aplicadas
Becarias del programa Beca 18	25

Tabla 2: distribución de población entrevistada

Población entrevistada	Cantidad de entrevistas aplicadas
Becarias del programa Beca 18 ¹	8
Padres y madres de becarias del programa Beca 18	5
Jóvenes de entre 17 y 19 que terminaron la secundaria en los últimos 3 años	5

¹ Se realizaron reentrevistas a algunas de las becarias.

Funcionario del PRONABEC ²	1
---------------------------------------	---

3.3. Variables de estudio

A continuación, se presenta la matriz con la operacionalización llevada a cabo como parte del planeamiento de la investigación. Las variables e indicadores seleccionados han sido tomados en cuenta siguiendo el marco teórico utilizado, y se han seleccionado variables e indicadores que ayuden a conseguir los objetivos de investigación planteados inicialmente.



² El funcionario fue reentrevistado más de una vez durante la investigación.

Variables o aspectos claves	Indicadores	Preguntas
Percepciones relacionadas a la posición de la mujer en el Perú de las familias	Edad de los padres en el momento de la unión	¿Cuántos años tiene tu mamá?
		¿A qué edad o hace cuántos años más o menos se casó?
		¿Y tu papá cuantos años tiene?
	Edad de los padres en el momento del primogénito	¿Qué edad tenía tu mama cuando tuvo su primer hijo? ¿Y tú papa?
	Diferenciación de trato entre hermanos y hermanas por edad o género	¿Tú crees que la forma en que tus papás te tratan es distinta a como tratan a tus hermanos o hermanas?
	Acceso a educación en los hijos según género y edad	¿Y en tu educación, has sentido que tus padres han hecho diferencias con tus hermanos o hermanas? ¿Y en otras actividades?
División del trabajo doméstico en el hogar	(si tiene hermanas o es mujer) En tu casa, ¿las mujeres hacen tareas del hogar aparte de estudiar? ¿Como cuáles?	
Educación superior de la joven	Interés en educación de los hijos	¿Tu familia tuvo siempre interés en que tú tengas educación superior?
		¿Y en que tus hermanas o hermanos tengan educación superior? ¿Por qué?

	Preparación para el ingreso a la universidad	¿Postulaste antes o después de salir del colegio? ¿Hubo una preparación previa?
	Educación universitaria en la familia	¿Qué piensan tus padres de que estés en la universidad?
Importancia de Beca 18 en las trayectorias educativas de la familia	Impacto del ingreso de la becaria a la universidad y al programa de becas	¿Si Beca 18 no existiera, que estarías haciendo? ¿Y tus hermanas o hermanos? ¿Por qué?
	Impacto de Beca 18 en las percepciones respecto al acceso a la educación de los hijos de la familia	¿Antes de la beca qué pensaban tus papas de tu educación? ¿Y ahora? ¿Y qué opinan de la educación de tus hermanos o hermanas ahora que tú tienes la beca?
	Percepciones de la familia extensa sobre el acceso a la educación de la becaria	(si no tiene hermanos) El resto de tu familia (tíos, primos...) ¿qué piensa de que estés en la universidad? ¿Alguno de tus familiares menores están interesados en Beca 18?
Beca 18	Decisión de postular a Beca 18	¿Cómo te enteraste de Beca 18?
		¿Cómo decidiste postular? ¿Por qué?
	Carreras becaadas por el programa	¿La carrera que estas estudiando fue tu primera opción?

	Interés en especialidades becas	¿Te gusta la carrera? ¿Consideraste en algún momento otra carrera?
	Posición sobre la especialidad y la universidad	¿Cómo te sientes en la universidad, estudiando lo que estudias?
	Género en las especialidades becas	¿La mayoría de tus compañeros son mujeres o varones? ¿Cómo te sientes al respecto?
	Expectativas sobre la especialidad seleccionada	¿Pensaste que iba a ser así? ¿Se cumple lo que esperaste?
	Relación entre becarios	¿Te sientes cómoda con el resto de tus compañeros y compañeras?

Adicionalmente, en el subcapítulo “técnicas de recolección de información” se han incluido las secciones consideradas en las guías de entrevista y cuál fue la información a la que se quería tener acceso con dichas secciones, basadas en la matriz presentada anteriormente.

3.4. Técnicas de recolección de información

Las técnicas de recolección de información utilizadas son entrevistas estructuradas las cuales se han aplicado a: becarias del programa Beca 18 que estudian en la PUCP, padres o madres de las becarias entrevistadas, jóvenes consideradas parte del grupo control, y a un funcionario del PRONABEC miembro del área encargada del programa Beca 18.

Adicionalmente, se ha utilizado una pequeña encuesta o cuestionario autoaplicado con un grupo de jóvenes becarias que asistieron a una reunión de becarios del programa organizada en la PUCP con el fin de caracterizar a la población femenina que conformaba al grupo de estudio. Este cuestionario fue aplicado con el apoyo del tutor del grupo de becarios de Beca 18 de la PUCP. Todos los instrumentos se encuentran en los anexos del presente documento.

3.4.1. Ejes principales de la entrevista a las becarias

Como se mencionó anteriormente, uno de los instrumentos aplicados fue la guía de entrevista a las becarias, en base a la cual se estructura la mayoría de esta monografía. Esta guía cubrió los siguientes temas:

- Datos generales

En esta parte de la entrevista se establecen las características generales de la becaria y su familia como su edad, la carrera que estudia, si tiene hermanos

y las características de estos y algunos datos generales de sus padres.

- Datos de la familia/Historia educativa de los padres

Pensado principalmente con relación a la historia de la familia en relación al acceso a la educación superior de los hermanos y las historias educativas de los padres.

- Percepciones relacionadas a la posición de la mujer de las familias en el Perú

Se pregunta por las características de la madre con relación a la información antes recogida sobre ella, con el fin de ubicar las características de la familia de la misma y la forma en que se manejaron en esta las relaciones de género. De igual manera se hacen preguntas sobre los roles de género en el hogar de la becaria.

- Interés en familias y posibles becarios

Se hace un recuento de la postulación de la becaria y se intenta establecer el rol y papel que jugó la familia en la decisión de postular. De igual forma se intenta dar cuenta del desempeño académico de la becaria durante su vida escolar y la participación de sus padres en la misma.

- Carreras femeninas y masculinas becadadas

En esta sección se explora la posibilidad de que la limitada lista de carreras becadadas, tradicionalmente consideradas masculinas, además, hayan afectado de alguna forma la decisión de postular de las becarias o que en todo caso haya generado en ellas un sentimiento de discriminación por parte de sus

compañeros o profesores.

- Compañera

En la parte final de la entrevista se plantea la posibilidad de que la becaria entrevistada conozca a alguien con características similares a las suyas en términos de arreglos familiares, pero también de desempeño académico pero que no haya decidido no postular a Beca 18, a quien se podría entrevistar en el futuro.

3.4.2. Ejes principales de las entrevistas al padre o madre de la becaria

- Datos personales y de la familia

Se averigua la edad de la madre o padre entrevistado, así como su nivel educativo y la cantidad de hijos que tienen y las características de estos. Entre estas características, se averigua la edad y el nivel educativo de los hijos. En esta sección también se pregunta por las características del otro padre de la becaria, como edad y nivel educativo.

- Trayectorias femeninas en la familia

En esta sección el énfasis se hace en la historia educativa de la familia extensa de la becaria, poniéndose especial énfasis en los miembros femeninos de la familia, pudiendo ser estos, las abuelas, tías, primas e incluso hermanas. Se explora tanto el nivel educativo de los miembros, como el interés por parte de la familia en su educación.

- Sobre la familia de su esposo o esposa

Dado que la entrevista se lleva a cabo sólo con uno de los padres o apoderados, esta sección se orientará más bien a recoger información en relación con la familia del padre o apoderado que no haya participado en la entrevista.

- Sobre sus hijos

Sección dedicada a recolectar información sobre los hijos de la entrevistada, no solo sus edades y situación educativa, sino también sus procesos educativos, las participaciones de la familia en las decisiones que han tomado los hijos e hijas y

- Sobre Beca 18 y su hija

En este eje el énfasis se hace en el proceso de postulación a Beca 18 y el involucramiento del padre y la madre en el mismo. También se presta atención al rol que el programa ha jugado en sus vidas durante este proceso, así como la forma en que se dio conocer a la familia la existencia del programa.

- Sobre el futuro de sus hijos

Esta sección se enfoca en las expectativas de los padres respecto al nivel educativo que alcanzarán, así como los cambios que pudieron haber existido a partir del acceso de una de las hijas a la beca. Igualmente, se exploran las expectativas con relación a roles de género (que sus hijas sean madres) y a la continuación de su educación universitaria (estudios en el extranjero, o estudios de postgrado).

3.4.3. Ejes principales de las entrevistas a las jóvenes del grupo de control

- Datos generales

Se establecen los datos de las jóvenes del grupo de control en torno a sus características demográficas como edad, estado civil, y de sus familias, como la cantidad de hermanos, la edad de los padres, y algunos datos generales de sus padres también.

- Datos de la familia/Historia educativa de los padres

En esta sección, se habla del nivel educativo de los padres y la situación en la cual terminaron el colegio el efecto de la situación económica familiar en sus estudios. También se habla de las expectativas educativas que tienen los padres y las familias para los hijos.

- Percepciones relacionadas a la posición de la mujer de las familias en el Perú

En esta sección se cuestionó la prioridad que la familia de la entrevistada le da a su educación superior, así como la de familiares mujeres. No se trata solamente el caso de la familia nuclear sino también casos particulares de tíos, tías, primas, etc. Igualmente, se compara la situación de la entrevistada con la historia educativa de los padres, descifrada en la sección anterior.

- Interés en familias y posibles estudiantes

En esta sección específica se habla de las expectativas de la familia y el interés y esfuerzo puesto en que los y las hijas estudien después del colegio. Se explora también si en la familia extensa (tíos, tías, primos, primas) es común que

las hijas de las familias estudien después de terminar el colegio y el énfasis que se le pone al acceso a la educación superior como necesaria para ellas o para su movilidad social.

- Carreras femeninas y masculinas

Se habla de la elección de carrera de la joven no becaria, pensando en su relación con roles de género clásicos con el fin de hacer una relación entre las elecciones de las jóvenes no becarias y las carreras becaadas por el programa. También se habla de las relaciones de las jóvenes del grupo de control con sus compañeros de universidad/academia.

- Compañera

Con esta sección se intentó encontrar un contacto con el cual establecer futura comunicación. Este contacto sería una compañera del colegio, idealmente, que tuviese una edad similar a la entrevistada.

3.4.4. Ejes principales de la entrevista al funcionario del PRONABEC

- Datos generales

Se establecieron los datos generales del funcionario y su rol en el desarrollo del Programa.

- Sobre la convocatoria de Beca 18

Se recogió información alrededor de cómo se llevó a cabo el trabajo en las convocatorias al Programa en todas sus versiones, así como los cambios que las convocatorias pudieron o no haber tenido con el paso del tiempo y los resultados obtenidos al respecto.

- Sobre las carreras de Beca 18

En esta sección se investiga respecto a las elecciones del programa en relación a la lista de carreras becaadas y sus posibles efectos en la postulación de becarios y becarias.

- Enfoque de género en Beca 18

Se consultó sobre si se llevó a cabo un trabajo específicamente enfocado en la variable género como parte de la ejecución del programa Beca 18. Así como si en posteriores replanteamientos del programa se tomó en cuenta la posibilidad de que haya habido brechas de género en el programa y qué se hizo para evitarlas.

3.5. Procedimiento

Como se mencionó anteriormente, el trabajo de campo se llevó a cabo en tres etapas. El procedimiento fue el siguiente: en un primer momento, se contactó a becarias a través de correos electrónicos enviados con información obtenida a través de la base de datos de becarios y becarias del PRONABEC. Una vez se inició el contacto con becarias, éstas sirvieron como contacto con otras becarias y de esta forma se logró entrevistar a toda la muestra; en entrevistas que se dieron de manera posterior al campo exploratorio, en el que se entrevistaron a 3 becarias para probar el instrumento de recolección de información e iniciar el vínculo necesario para conseguir el resto de las entrevistas.

A la par, se buscó entrevistar a un funcionario del PRONABEC, al cual se tuvo contacto mediante profesores de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

La entrevista se hizo en base a una guía semi-estructurada; adicionalmente, se incluyeron temas que el funcionario introducía a la conversación.

Gracias a los datos de contacto provistos por las becarias que se entrevistaron durante al campo exploratorio y a los que se consiguieron a través del gestor de la PUCP, quien nos permitió aplicar un cuestionario a las becarias del programa, se terminó con el trabajo de campo realizado con becarias del programa. Adicionalmente, se llevó a cabo el trabajo de campo con las jóvenes del grupo control, gracias al contacto hecho a través de una de las becarias entrevistadas.

Finalmente, como parte del trabajo de campo, se entrevistó a 3 becarias en la etapa de campo exploratorio (quienes se re entrevistaron durante la etapa final de trabajo de campo) y a otras 5 becarias en el desarrollo del trabajo de campo. Las entrevistas se guiaron de manera general por 6 ejes: los datos generales de la becaria y su familia, las percepciones relacionadas a la posición de la mujer en la familia, las historias educativas del padre y madre, el interés de la familia y la becaria en Beca 18, la elección de la carrera y el conocimiento de la becaria de jóvenes en condiciones similares que no hayan postulado a la beca.

3.5.1. Selección

La selección llevada a cabo para identificar a cada grupo se basó en la técnica de bola de nieve, en tanto el contacto con los grupos seleccionados se basó en contactos previos.

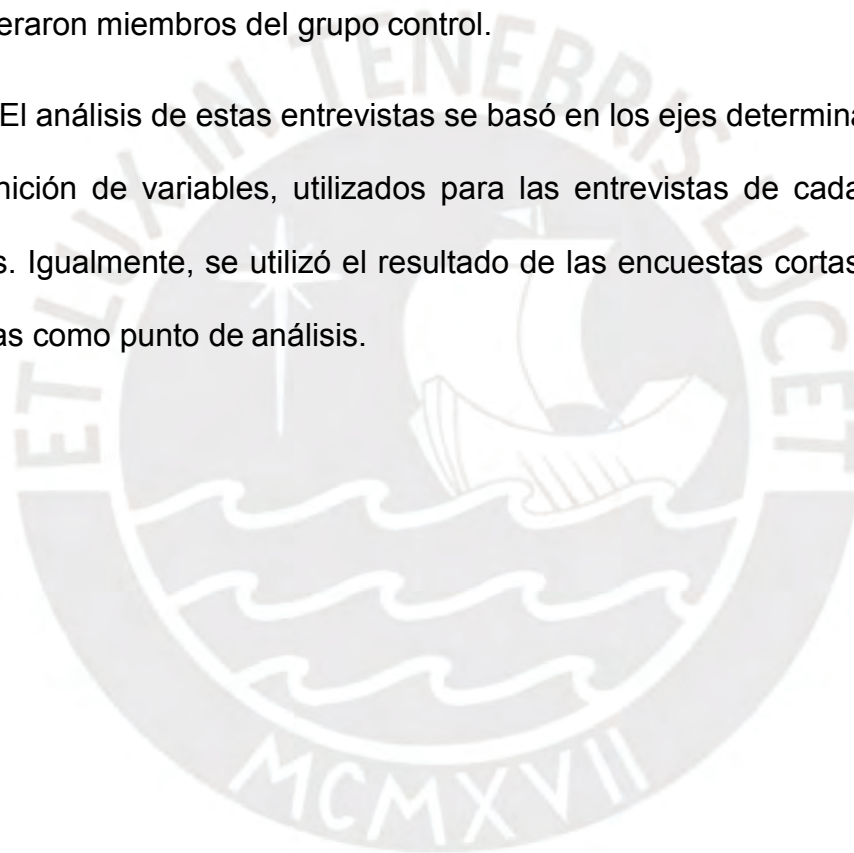
El grupo control se seleccionó a partir del contacto inicial hecho gracias a una de las becarias que se entrevistaron inicialmente. Ella y su madre- a quien también se entrevistó- hablaron del colegio en el cual la becaria estudió durante su secundaria y con esto se logró iniciar el contacto con el director de dicha institución educativa, quien facilitó los datos de las alumnas que egresaron en el año 2015.

Las características establecidas para el grupo control fueron las siguientes: jóvenes en edad de ingreso a la universidad o instituto (recién egresadas de educación secundaria o que egresaron hace menos de 3 años), jóvenes mujeres con características socioeconómicas y culturales similares a las de las becarias y de preferencia que hayan estudiado en el mismo colegio que alguna de las becarias. En este sentido, se buscó que el grupo control se concentre en uno de los colegios de alguna de las becarias. Si bien algunas de las becarias terminaron su educación secundaria en el Colegio Mayor Presidente de la República, para evitar algún sesgo (la admisión a ese colegio se caracteriza y define por la capacidad académica y las altas expectativas mantenidas para sus estudiantes), se decidió que el colegio del cual proviniera el grupo control debía ser otro colegio, por razones metodológicas ubicado en Lima y cuyo contacto conseguimos a través de una de las madres a las que se entrevistó. De esta forma, el grupo control estuvo compuesto por exalumnas del colegio de una de las becarias entrevistadas. Dicho colegio se encuentra en el distrito de Comas y es un colegio parroquial para mujeres.

3.6. Plan de análisis

El plan de análisis seguido se centra en la información recolectada mediante entrevistas con becarias del programa que estudian actualmente en la PUCP. Igualmente, como se mencionó anteriormente, se realizaron entrevistas con algunos padres y madres de becarias a las cuales se habían entrevistado previamente. Adicionalmente se realizaron entrevistas con quienes se consideraron miembros del grupo control.

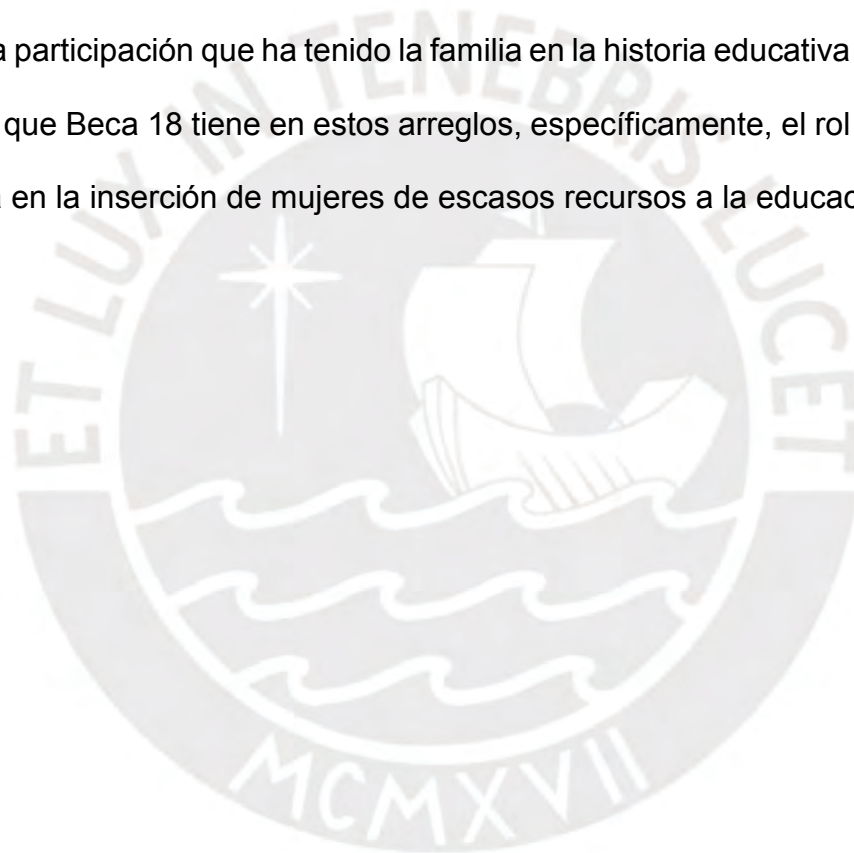
El análisis de estas entrevistas se basó en los ejes determinados durante la definición de variables, utilizados para las entrevistas de cada uno de los actores. Igualmente, se utilizó el resultado de las encuestas cortas aplicadas a becarias como punto de análisis.



Resultados

Introducción

Lo encontrado en base al trabajo de campo realizado puede ser dividido en tres ejes principales: las características generales de la familia en términos de la educación y roles de género; el énfasis que se le da a la educación de la hija y la participación que ha tenido la familia en la historia educativa de la becaria y el rol que Beca 18 tiene en estos arreglos, específicamente, el rol que Beca 18 tendría en la inserción de mujeres de escasos recursos a la educación superior.



Capítulo 4: Caracterización de las becarias, características de las familias

4.1. Datos generales de las becarias

Como hemos presentado en el capítulo de metodología, parte del recojo de información se realizó en base al primer contacto establecido con el tutor del PRONABEC para los y las becarias de la PUCP. Por este motivo, pudimos hacer una caracterización general de la población de estudio mediante los cuestionarios aplicados a las becarias de Beca 18 en la PUCP.

La información recogida con las fichas de llenado, es la siguiente:

Tabla 3: Información recogida mediante encuestas

Tipo de información recogida	Cantidad de becarias
Sólo información sobre la madre	2
Información sobre el padre y la madre	23
Total de Becarias encuestadas	25

Elaboración propia. Resultado de encuesta realizada a Becarias de Beca 18 en la PUCP durante una reunión entre Becarios y Becarias del PRONABEC y el gestor de la PUCP.

Respecto a las 23 que incluyeron información de ambos padres, los resultados fueron los siguientes:

Tabla 4: Características educativas de los padres según encuesta

Características educativas de los padres	Cantidad de becarias
Nivel educativo del padre es mayor al de la madre	8

Nivel educativo de la madre es mayor al del padre	4
Nivel educativo del padre y madre son iguales (Educación básica)	7
Nivel educativo del padre y madre son iguales (educación superior)	4
Total de becarias que incluyeron información de ambos padres	23

Elaboración propia. Resultado de encuesta realizada a Becarias de Beca 18 en la PUCP durante una reunión entre Becarios y Becarias del PRONABEC y el gestor de la PUCP.

Respecto al origen de las becarias entrevistadas, vemos que la mitad de las entrevistadas proviene de Lima y la mitad, de otras regiones del país. Es importante mencionar que, según la información manejada durante el desarrollo del trabajo de campo, la proporción en la población completa de becarios y becarias es de alrededor de 50-50, como refirió el gestor de Beca 18 de la PUCP con quien coordinamos y consultamos durante el trabajo de campo.

Tabla 5: Origen de las becarias

Origen	Cantidad de Becarias
Lima	4
Otras regiones del país	4

Elaboración propia. En base a la información recolectada durante el trabajo de campo

Finalmente, todas las becarias entrevistadas refieren tener hermanos. En la mayoría de los casos hay otras hermanas mujeres, o bien solo de parte de uno de los padres, o de ambos. Este dato nos ayudará a definir, mediante las

percepciones de las becarias, qué ha hecho que ellas sean, en la mayoría de los casos, las primeras en acceder a una educación universitaria. Es importante mencionar, sin embargo, que el hecho de que, en casi todos los casos, sean las primeras mujeres en acceder a educación universitaria de su familia nuclear esto no significa que no haya otros familiares – aunque en su mayoría varones- que hayan recibido antes educación superior.

Otro tema importante es que en casi todos los casos los padres y madres no tienen educación superior y de tenerla, no es universitaria o se encuentra inconclusa. En los casos en los que el nivel educativo de los padres es superior, vemos que el padre tiene un nivel educativo superior al de la madre. Vemos esto en casos en los que mientras el padre ha ido a la universidad, la madre ha estudiado una carrera técnica o no ha terminado su carrera universitaria. Las razones por las cuales las madres tienen un nivel educativo menos en estos casos son o bien la falta de recursos económicos o bien embarazos no planeados que las hicieron interrumpir sus estudios. Una de las jóvenes que forman parte del grupo control refiere una situación similar en la que mientras su padre ha terminado sus estudios universitarios, su madre tiene una formación técnica.

De manera general, y de acuerdo con la información recolectada, tanto en las entrevistas como con ayuda de las fichas de llenado los padres son quienes, o bien tienen un nivel educativo más alto, o bien tienen más experiencia laboral. Igualmente, y como veremos más adelante, las características laborales y educativas de los padres siguen patrones clásicos; en tanto es el padre el que

provee a la familia o en todo caso, es quién es más fuertemente percibido como el proveedor a pesar de que ambos padres trabajen.

De igual forma encontramos que en algunos casos hay familiares (tíos, por ejemplo) que si han completado algún nivel de educación superior. Estos miembros de la familia extensa se encuentran en una mejor situación económica, lo cual parece asociarse, para la familia, con su acceso a educación superior. Observamos que su presencia como miembro de la familia sirve como ejemplo a seguir para sobrinos y miembros menores de la familia. Estos casos vemos que hay cierta relación entre la cercanía entre estos miembros de la familia y las oportunidades que recibe la joven que podrían beneficiar su acceso a educación superior. Esto se ve reflejado mediante el apoyo a veces económico o de manera de consejos que recibe la joven. Lo vemos en casos en los que las becarias han recibido de tíos y tías en mejor posición económica y educativa libros de texto mejores a los que les piden en el colegio. Nos dice una de las madres entrevistadas que su cuñada les da los libros que sus hijos han usado en años anteriores, de editoriales conocidas, y refiere encontrar una diferencia en los contenidos. Gracias a esto, ella repasa con sus hijas e hijo algunos temas a mayor profundidad. En este caso vemos que hay una relación entre esta ayuda por parte de familiares más o menos lejanos y los padres y madres de las becarias. Sin embargo, es una práctica que también menciona una de las jóvenes entrevistadas como parte del grupo control. En su caso, dos de sus tíos han estudiado en universidades extranjeras y menciona el interés que sus tíos tienen en que ella reciba una educación “de calidad”.

4.2. Casos: trayectoria de las becarias y sus familias

A continuación, presentamos las características que encontramos durante el trabajo de campo respecto a las jóvenes becarias entrevistadas y sus trayectorias familiares y educativas.

Nombre de la becaria ³	Trayectoria
Ana	<p>Ana es de Lima. Sus papás están divorciados y no parece tener una relación muy cercana con su papá. Sin embargo, fue él quien le sugirió que postule a una beca (inicialmente Estela postuló a la Beca Dinthilhac, que no consiguió, pero fue a través de esta postulación que se enteró de Beca 18). Su papá la ayudó también a preparar su postulación, que dice fue complicada ya que no consideraban que ella tuviese la necesidad económica de la beca debido a dónde vive.</p>
Claudia	<p>De Lima. Tiene 18 años y es de Lima, su mamá no trabaja y tiene una hermana menor y otros medios hermanos de parte de su madre, uno de ellos no puede caminar, lo cual ha generado gastos adicionales en la familia. Sin embargo, su mamá aun quiere que el hermano estudie, y le está pagando los estudios con su propio dinero (su esposo es quien cumple el rol de proveedor en su hogar). A pesar de esto, deja en claro que las becas y otros tipos de ayuda económica serían necesarias para que sus hijas menores (Claudia y su hermana menor) estudien. Por otro lado, de las medias hermanas, solo una ha estudiado, pero todas son amas de casa. A pesar de que una de sus hermanas si estudió, quedó embarazada poco antes de terminar.</p>
María	<p>María es de Lima y tiene 19 años, un hermano de 16 y una hermana de 10 años. Estudió sus últimos años de educación secundaria en el Colegio Mayor, donde además hizo el bachillerato internacional en el que recibió clases de informática. Por su experiencia en estas clases, decidió estudiar Ingeniería informática en la PUCP después de graduarse del colegio. Su mamá era ama de casa, aunque lleva a cabo algunos trabajos esporádicos una o dos veces al año. Su papá trabaja en una fábrica y aporta casi en su totalidad los ingresos de la familia. Vive en una casa que construyó su abuelo con tíos y primos divididos entre los pisos.</p>

³ Todos los nombres son ficticios.

Juana	<p>Juana es de Lima, refiere que de una zona peligrosa de San Juan de Lurigancho. Se ha criado más con sus tíos que con sus padres, quienes eran violentos con sus hermanos, pero nunca con ella. No es cercana a ellos por eso. Sus papas trabajan como vendedores en un mercado cercano a su casa y su papa se encargó de la limpieza de ese mercado por muchos años. No parece tener una relación cercana con sus padres. Con sus hermanos (todos mayores) tampoco. Parcialmente debido a la historia de violencia familiar que ha vivido.</p>
Amalia	<p>Tiene 18 años y es originalmente de Rioja, San Martín. Estudió en el Colegio Mayor por lo que vive en Lima desde antes de ingresar a la PUCP. Tiene una hermana menor y dos medias hermanas mayores de parte de papá, una de las cuales es madre soltera de 4 niños, la otra ha terminado sus estudios en Medicina pero no ha podido titularse debido a un embarazo no planificado. Su papá es mecánico con estudios en un colegio técnico productivo y su mamá es ama de casa y tiene un negocio de comida por las noches. Estudia Geografía y medio ambiente.</p>
Lorena	<p>Originalmente de Pacasmayo, La Libertad, donde su familia aún vive. Vive en Lima sola pero su mamá se dedica a viajar de vez en cuando a Lima para atenderla. Refiere haber sido cuidada por varios familiares durante su niñez, su mamá realizaba trabajos temporales y esporádicos, especialmente venta de mercadería, que compraba en Trujillo.</p>
Andrea	<p>De Acobamba, pasó a vivir en la parroquia de su localidad junto a su mamá después de que su papá falleció, su mamá era ama de casa y su papá tenía tierras. El párroco la apoyó en sus estudios y gracias a iniciativas de su distrito y región, se preparó en una academia gratuita para postular a la Beca. Tiene una idea bastante definida respecto a la importancia de la educación en la vida de una persona, principalmente debido a la crianza que recibió de sus padres. Su padre tenía estudios superiores y era respetado en la comunidad. Tiene un grupo bastante grande de amigos y amigas de Beca 18.</p>
Paola	<p>Originalmente de Huancavelica, estudia Ingeniería civil. Su papá es profesor y su mamá ama de casa. Tiene 3 hermanas y un medio hermano. Todos estudian o estudiaron en la universidad, en distintas regiones del país, pero ninguno en Huancavelica. Ella y sus hermanos son la primera generación de su familia en ir a la universidad, aunque su papá ha estudiado cursos técnicos como parte de su formación como profesor. En la actualidad su mamá está llevando una carrera técnica en el nuevo instituto tecnológico de su distrito.</p>

A partir de la información contenida en la matriz precedente, podemos organizar a las becarias, y sus familias, según algunas de sus características que tienen en común algunas de las familias.

Vemos, por ejemplo, que hay algunos casos en los cuales la educación de los padres, así como de los hermanos y hermanas de las becarias a veces se hace especialmente relevantes para el futuro educativo de las becarias. En este sentido, podríamos decir que en el caso de Paola el nivel educativo de sus padres, a pesar de no haber sido universitario, todos los hermanos están o planean estudiar en la universidad. En el caso de Andrea, como parte del discurso manejado por sus padres, ella ha tenido bastante interés en estudiar tanto como se le haga posible. Esta idea no es exclusiva de Andrea, sino que parece repetirse en otros casos. Por este motivo, consideramos que uno de los ejes que se encuentran presentes en todos los casos es que la educación superior de hijos e hijas es vista como fundamental e importante. Al respecto hablaremos a mayor profundidad en el siguiente capítulo.

Por otro lado, como ha mencionado anteriormente, la mitad (cuatro becarias) de las entrevistadas es originaria de Lima, mientras que las otras cuatro son de otras regiones del Perú, dos de ellas de la región de Huancavelica.

También vemos que la mayoría ha sido criada por ambos padres, aunque en algunos casos tienen también medios hermanos y hermanas con quienes a veces mantienen contacto. En dos casos o bien han sido criadas por tíos y tías, o temporalmente familiares cercanos han ayudado a su crianza.

4.3. Familias: características y patrones

Si bien podemos observar ciertas características en común entre las familias de las becarias y las familias del grupo de control, también podemos ver que hay ciertos rasgos particulares que las diferencian. Uno de estos rasgos que más valdría la pena recalcar es que a pesar de que parecía tenerse el mismo interés en que las hijas mujeres de ambas familias tengan acceso a educación superior y una educación superior de calidad, además- priorizando ciertas universidades frente a otras-. La diferencia fundamental es la forma en que se materializa este deseo.

Al respecto, vemos que en el caso de una de las participantes del grupo de control la educación de ella y su hermana mayor ha sido siempre importante para su familia, habiendo un énfasis especial en su acceso a una educación superior de calidad priorizando ciertas universidades a otras y apoyando a ella y su hermana mayor económicamente mediante su inscripción a institutos y academias pre universitarias para su ingreso a la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, donde su hermana mayor ya terminó sus estudios. Si bien la familia de esta joven, así como las de las becarias entrevistadas, no tiene los recursos económicos necesarios para solventar una universidad privada; su familia espera que esto no signifique que ella no acceda a una educación superior que consideran de calidad.

De esta forma, el interés y la importancia que se le da a la educación de las hijas es esencialmente la misma, la diferencia se centra en el acceso efectivo que tendrán ambos grupos. Si bien las becarias entrevistadas durante el proceso estudian en la PUCP, una universidad privada y de probada calidad educativa;

en el caso de las jóvenes del grupo de control, al no haber tenido acceso a la Beca por razones que trataremos más adelante, ellas se encuentran en el proceso de postulación a universidades nacionales. Así, vemos que si bien el no haber accedido a la beca no evita el acceso de estas jóvenes a educación superior, si lo puede entorpecer aumentando el tiempo entre la graduación de secundaria y el ingreso a la universidad y en los casos revisados resulta significar la diferencia entre el acceso a una educación superior privada y una estatal.

Es interesante observar las razones por las cuales la joven que participa en el grupo control no ha postulado a la beca. Si bien es importante el componente académico- es decir, la necesidad de tener ciertas notas durante su educación secundaria para si quiera poder postular a la beca- también se hace visible la importancia que ha tenido el conocimiento de la existencia de la beca. En el caso de las becarias- en considerable proporción, egresadas del Colegio Mayor- ellas tuvieron conocimiento de la Beca antes de egresar del colegio o en todo caso se encontraban en el proceso de búsqueda de otras becas cuando se enteraron del programa Beca 18. Las jóvenes que no postularon a la Beca; por otro lado, no pensaron nunca en postular a una beca- a pesar de tener notas buenas-, mucho menos a Beca 18, ya que ni ella ni su familia sabían de su existencia.

Vemos semejanzas entre dos casos, uno de una becaria y otro de una joven del grupo control, en ambos casos, los abuelos de las jóvenes han vivido un vida humilde “en el campo”. Y en ambos casos ha habido un interés muy grande en sus madres en que las jóvenes obtengan buenas calificaciones y

estudien. Sin embargo, mientras una de las jóvenes, gracias a su ingreso al Colegio Presidente de la República obtuvo la beca, en el caso de la joven cuya madre migró del interior del país hacia Lima y que terminó el colegio en una buena posición pero no ingresó en ningún momento al Colegio Presidente de la República ni obtuvo oportunidades similares, actualmente tiene dificultades económicas para continuar sus estudios en una academia pre- universitaria, que le permitiría ingresar a la UNMSM, su institución elegida. Consideramos que este ejemplo representa la importancia que podría llegar a tener el acceso a alguna institución de alto rendimiento o prestigio durante su educación escolar y sus posteriores efectos a la hora de acceder a educación superior.

También observamos que hay una considerable cantidad de becarias que estudiaron sus últimos años de secundaria en el colegio Presidente de la República, lo cual ha de ser tomado en cuenta en relación a dos puntos: el destacado desenvolvimiento que las becarias han tenido, el cual no solo las ha llevado a ser becarias sino también a ser previamente invitadas al colegio presidente de la república y; por otro lado, la posibilidad de que esta característica que parecen tener los y las becarias del programa Beca 18 en la PUCP sea un sesgo a tomar en cuenta. Respecto al primer punto hablaremos en las conclusiones y respecto al segundo y sus efectos en la presente tesis de pregrado hablaremos en la sección “opinión reflexiva” posterior a las conclusiones.

En conclusión, podemos decir que hay ciertos patrones encontrados en las familias en relación con los roles de género presentes en su organización,

según el primer objetivo de investigación planteado al inicio de la presente tesis. Sin embargo, es importante que tomemos en cuenta que, en el siguiente capítulo, en el cuál hablaremos de trayectorias familias en relación a educación, haremos una conexión entre esta información respecto a las características en roles de género que encontramos en las familias y cómo éstas características se relacionan con las trayectorias educativas de sus miembros.



Capítulo 5: Trayectorias familiares en educación y género

Durante el trabajo de campo, especialmente en el trabajo realizado con las madres y padres de las becarias, hemos encontrado que hay distintas formas en las que la educación y específicamente la educación de las mujeres de la familia han ocurrido. Debido a esto, hemos dividido el presente capítulo de tal forma que primero, estableceremos cuáles han sido las trayectorias educativas de las familias de las becarias, así como sus características educativas. Posteriormente, identificaremos patrones o roles de género que encontramos en las familias, analizando cuáles son las características de las familias en términos de la división del trabajo doméstico y la importancia de los roles de género en las expectativas que se tienen de los hijos e hijas de la familia. Después, presentaremos las estrategias que las familias parecen usar para conseguir que sus hijos e hijas accedan a educación superior y finalmente, mencionaremos algunos discursos que las familias parecen seguir respecto a roles de género y el acceso a educación superior. Estos discursos se relacionan principalmente al énfasis que se le ha puesto a la educación como una inversión y al estilo de crianza en relación al desempeño de las y los hijos de las familias de becarias. Estos discursos han sido mencionados brevemente en el capítulo anterior, y se profundizará a continuación las características de estos discursos y cómo estos se relacionan a las trayectorias educativas que encontramos en las familias especialmente en el caso de sus miembros femeninos.

5.1. Trayectorias encontradas en las familias

A continuación hablaremos de dos grupos con distintas características que se han encontrado en las familias de las becarias. Si bien desde un inicio se encontró que había distintas características en las trayectorias educativas de los padres, a través de la aplicación de un pequeño cuestionario, hemos encontrado en los casos entrevistados que hay dos distintos tipos de trayectorias específicos: familias en las que las becarias conforman la primera generación de mujeres con educación superior, es decir, en las que puede que haya un tío o primo con estudios universitarios o técnicos pero ninguna prima, tía o abuela en estos casos normalmente las madres tienen un nivel educativo menor que los padres; y hay, por otro lado, familias en las que el nivel educativo de las madres y padres es el mismo. A continuación describiremos ambos tipos de arreglos y sus características.

5.1.1. Familias con primera generación de mujeres con educación superior

Vemos que hay un grupo de familias en las cuales las madres tienen un nivel educativo inferior al del padre. En estos casos, intentaremos identificar cuáles son las características que estas familias tienen en relación a las percepciones de género y sus efectos en la postulación de la hija becaria.

En los casos con estos arreglos familiares, vemos que la becaria conforma la primera generación de su familia nuclear en tener acceso a educación universitaria. En algunos casos es incluso la primera mujer (sea o no la hermana mayor) en acceder a educación superior en su familia extensa. En este sentido, observamos que Beca 18 se presenta no solo como una

oportunidad para las becarias sino también abre una puerta para futuras generaciones de la familia, hombres y mujeres. Este punto es bastante importante si consideramos que algunas becarias, principalmente las que provienen de regiones fuera de Lima, vienen de contextos rurales en los cuales; según nos dicen Ruiz-Bravo y Castro, se mantiene una predominancia de mujeres con un reducido nivel educativo y en donde se prioriza la educación de los varones. En este sentido, la beca no solo funciona como un factor de inclusión para las becarias sino que también cambia las percepciones de las familias extensas de éstas, y abre las puertas a la inclusión a la educación superior de las nuevas generaciones de la familia extensa (2011).

En relación a esto, creo que debemos pensar en ciertos datos básicos entorno a la importancia que la beca finalmente ha tenido no solo para la becaria sino también para su familia extensa. Todas las becarias nos dicen que la beca ha tenido un impacto fuerte no solo en ellas y sus padres (que puede ser positivo o negativo, por ejemplo cuando el monto de subvención demora en llegar y la familia debe hacerse cargo de los gastos), sino también un impacto para las futuras generaciones de su familia extensa.

En el caso de María, por ejemplo, cuya madre es ama de casa y cursó una carrera técnica que no terminó (mientras su padre culminó una carrera universitaria); la becaria, al ser la hermana mayor de una familia con “experiencia” previa en acceso a la educación superior, dice recibir ciertos comentarios respecto a la importancia de su esfuerzo, los cuales atribuye a su rol como hermana mayor. “Creo que es clásico, ¿no? Que siempre te den más

responsabilidades y también de cierta manera tratan que tú seas el ejemplo para tus hermanos. Te dicen que tienes que hacer esto o aquello, que tienes que hacer las cosas bien.” Es importante notar que en su caso, a pesar de que su madre se haya desempeñado como ama de casa durante toda la vida de sus hijos, ésta parece tener ciertas expectativas asociadas al hecho de que ella no haya cursado estudios universitarios. Razón por la cual espera que sus hijos, en este caso, su hija mayor sí los curse y complete.

En este sentido, podemos observar cómo las características educativas de los padres de las becarias pueden finalmente afectar de manera clara las expectativas que éstos tienen para con ellas. El caso de María, sin embargo, no representa a todas las becarias cuya madre tiene un nivel educativo más bajo. Vemos que también ocurre que las becarias en cuya familia el padre tiene una carrera técnica y la madre ha terminado secundaria, como en el caso de Bec5- que es de Rioja, San Martín- las expectativas de su familia, si bien apuntaban a que se desempeñe positivamente en el colegio, no apuntaban necesariamente a la educación superior. Ella le da gran importancia a su contexto en tanto si bien dice que sus padres están orgullosos de que estudie en la universidad y aún más con la beca; ella cree que de haberse quedado en Rioja, sin saber de Beca 18, hubiese terminado estudiando una carrera técnica como muchas mujeres hacen en Rioja.

Vemos en el caso de Claudia, que al igual que Amalia no nació en Lima sino que más bien lo hizo en Huancavelica. Si bien su madre no había cursado estudios superiores cuando Claudia nació, ni había trabajado fuera de casa-

donde se desempeñaba como ama de casa y además cuidaba de los campos de sembrado de la familia, para lo cual recibía ayuda- ahora, que todos sus hijos viven fuera del hogar, ya que estudian, se ha dedicado a cursar una carrera técnica en el instituto local, lo cual nos dice que si bien fue la siguiente generación- sus hijas- la primera generación de mujeres en tener estudios universitarios, esto no significa que no haya aun un interés por parte del padre y la madre en tener una formación superior. Por un lado vemos que además de que no todos los casos que acá presentamos no son iguales, las trayectorias educativas que siguen no solo los becarios, sino también las otras generaciones de mujeres de sus familias, no son estáticas.

En un principio la característica que habíamos encontrado en relación específicamente a la crianza que las becarias habían recibido por parte de sus madres era la dedicación casi a tiempo completo que los padres y- especialmente- las madres tenían hacia la educación y la formación los y las hijas. Sin embargo, es importante observar cómo es que en el caso de la madre de Paola, una vez que las hijas han ido todas a la universidad, ella se dedica más bien a su propia formación superior. Si bien en el discurso de la familia notamos que no está claro si la madre pretende desempeñarse profesionalmente en la carrera técnica que está estudiando, el gran énfasis en relación a su formación se hace en la importancia de la constante mejora y “superación”. En la entrevista que se le hizo al padre, por ejemplo, quedó claro que para él, la continuación de la formación de su esposa era una expresión más del discurso que compartían como familia, de la búsqueda por la mejora constante si bien no

necesariamente económica, sí académica, entendiendo este “crecimiento” intelectual un beneficio o fin en sí mismo.

Lo mismo ocurre en el caso de una Andrea, cuyo padre falleció siendo ella adolescente, lo cual dejó a su familia en una situación muy difícil, sin tierras y solo con una madre ama de casa. Sin embargo, la enseñanza esencial que la becaria rescata sería la idea de que uno, como persona, debe buscar nutrirse académica y espiritualmente. De esta forma, la becaria refiere que hubo un sentimiento muy profundo de aprecio hacia la lectura y el estudio desde pequeña, característica que contrasta con la situación de las otras becarias, en cuyos casos las familias- principalmente las madres- son quienes ejercen una especie de fuerza externa, que si bien no las presiona a estudiar, si deja en claro la importancia que el estudio tiene para la familia, idea principalmente impulsada por el hecho de que las mismas madres consideran no haber tenido la oportunidad de estudiar, a diferencia de sus hijas.

En base a este último punto, es importante también resaltar la importancia que tendrían la crianza y la situación familiar de las becarias. Al respecto, haremos un análisis a continuación, buscando relaciones entre los arreglos familiares de las becarias y su situación de becarias y estudiantes universitarias.

5.1.2. Familias con madres con el mismo nivel educativo que el padre

Sobre las historias educativas del padre y madre observamos la predominancia de niveles de desempeño altos o promedio por parte de los padres durante su vida educativa-según nos refieren sus hijas- Sin embargo, ellas plantean la importancia que ha tenido el apoyo o bien de la familia

(económica o emocionalmente) o bien del Estado en los futuros estudios de sus padres. Es claro ya en este punto la importancia que tiene en su discurso el “apoyo”.

Todas las becarias refieren la “falta de apoyo económico” como razón por la cual sus padres no han cursado educación superior. Es interesante prestar atención a los discursos alrededor del “apoyo”. Esto, ya que ellas refieren cómo sus padres las apoyan, o bien económicamente, o bien mediante el incentivo o mostrándose interesados a que sus hijos e hijas reciban educación superior. Sin embargo, la gran diferencia entre ellas y sus padres es “el apoyo”. En un caso incluso la entrevistada hace referencia a cómo ahora el Estado apoya a los jóvenes mediante programas como Beca 18, lo cual no ocurría cuando sus padres eran jóvenes. Es interesante cómo es que este planteamiento debate con lo planteado por Stromquist en relación al Estado como reproductor de las desigualdades. Si bien en la primera convocatoria se pudo ver un poco cómo Beca 18 reproducía de cierta forma las desigualdades en el acceso a la educación superior en materia de género, con el tiempo se fue haciendo obvio que Beca 18 más bien reproducía- a su manera- los cambios que se han llevado a cabo en nuestro país en relación a la apertura de la educación superior a las mujeres.

El interés de la familia y la becaria en Beca 18 es muy importante para la decisión de postular sin embargo no se plantea como interés en la Beca sino como un interés general de parte de la becaria y su familia en acceder a educación superior (en cualquiera de sus formas) y la beca, así como la decisión

de estudiar en la PUCP se dan como resultado de un evento específico: que la becaria o su familia se enteren de la existencia de la beca. En la mayoría de los casos no hubo una intención anterior de postular a una beca ni conocimiento de la existencia de becas a su disposición.

Todas las becarias interesadas coinciden en el hecho de que la elección de la carrera no fue determinada en ningún momento por el programa y agradecen en este sentido no haber tenido problemas con su elección. Una de las becarias incluso hizo un cambio de carrera- a otra de las carreras becaadas, vale decir- y no tuvo problemas con esto. Igualmente, observamos que a pesar de, en su mayoría, cursar carreras tradicionalmente definidas como masculinas, no se han sentido incomodas en ningún momento por esto, y notan un cambio en la composición de las carreras que cursan en términos de género.

Finalmente, la entrevista contempla el conocimiento de la becaria de jóvenes en condiciones similares que no hayan postulado a la beca. En este sentido, observamos que la mayoría dice conocer de personas que pudiendo postular, no lo han hecho, aunque asocian la idea no exclusivamente a compañeras de colegio o familiares mujeres sino también vecinos o compañeros varones.

En este sentido, también se hizo evidente durante el trabajo de campo y el contacto con becarias y becarios del PRONABEC en la PUCP, la frecuente existencia de grupos de amigos mixtos; dato curioso si se toma en cuenta la aparente predisposición de los jóvenes universitarios a relacionarse con grupos de su propio género.

5.2. Patrones y roles de género dentro del hogar

Respecto a las percepciones de las familias de las becarias en relación con los roles de género que asumen las mujeres en las familias estudiadas, consideramos importante dividir la información encontrada entre familias en las cuales ambos padres tienen el mismo nivel educativo y familias en las cuales el padre tiene un nivel educativo mayor al de la madre. Esta decisión se ha tomado pensando en que en el caso de familias cuya madre tiene un nivel educativo menor, ha habido efectivamente un cambio en relación o bien a las percepciones, o bien al acceso efectivo a la educación superior por parte de las mujeres. Es decir, ha habido un cambio intergeneracional respecto a los roles de género y su efecto en el acceso efectivo a la educación superior.

Respecto a los roles en los hijos e hijas en las labores domésticas, vemos que estos dependen más de la edad y posición del hijo o hija respecto al resto. Es decir, se esperará que el hermano o hermana mayor tenga más responsabilidades en la casa independientemente a si es hombre o mujer. La posición de los hermanos también tendrá mucho que ver en el apoyo económico que éstos reciban para postular a la educación superior. De esta forma, será el hermano o hermana menor quien más probabilidades tenga de recibir ayuda económica de parte de sus padres para el pago del instituto o universidad en tanto los padres no tienen tantas responsabilidades económicas con los hijos mayores.

Igualmente, vemos que en el eje de las percepciones relacionadas a la posición de la mujer de las familias, no parece haber roles claramente definidos por género entre los hermanos; pero en algunos casos sí en los padres. O bien

las mamás son amas de casa o bien su ocupación es una clásicamente asociada a mujeres como cocinera/vendedora de comida o estilista.

En términos generales vemos que no hay un discurso claro que limite a los hijos a roles definidos en base a género como, por ejemplo, definir tareas del hogar de las que se encargan específicamente las hijas mujeres, versus las tareas del hogar desarrolladas por los hijos varones. Sin embargo, parece haber ciertos patrones claros en los roles que desempeñan los padres de casi todas las familias que formaron parte de este estudio.

Vemos que se evitan discursos que encajonen a las mujeres de la familia a ciertos roles típicamente asociados a labores femeninas de cuidado. Los padres a los que se entrevistó, más bien, presentan un discurso muy claro de apertura e interés en que sus hijas y las mujeres en general accedan a oportunidades educativas y laborales. Buscan su alto desempeño e interés en espacios educativos. Esto coexiste con el hecho de que la mayoría de mujeres en los entornos familiares de las becarias- y en el de las jóvenes del grupo de control- se dedican a roles típicamente femeninos (movilidad escolar, venta de comida por las noches, estilista, ama de casa) en dependencia económica de sus esposos u otros varones de la familia.

Por otro lado, es necesario tener en cuenta que si bien no hay una idea clara que apunte a que las hijas o las mujeres en general no pueden o no deberían desempeñarse en carreras tradicionalmente masculinas, sí está claro el discurso que acompaña el razonamiento que lleva a los padres de las becarias a preferir carreras de las especialidades denominadas “STEM” (Science,

Technology, Engineering and Math), se basa en razones económicas. Esto no quita, sin embargo, que los padres y madres creen y confíen en las capacidades académicas de sus hijas aunque no hay un discurso presente sobre la importancia o interés de que las hijas se desarrollen profesionalmente en campos que típicamente no se asociaban a mujeres.

Igualmente, vemos que el interés de las becarias se guía, a la hora de seleccionar una carrera, por un lado, por sus intereses personales pero por otro lado, también se ha tomado en cuenta las opiniones de sus padres respecto a la rentabilidad de las carreras que han seleccionado, cosa que ocurre en solo algunos de los casos del grupo control. Vemos que en el caso del grupo control, casi la mitad de las entrevistadas- quienes tienen en mente especialidades de letras y humanidades- no mencionan haber tenido una conversación sobre la carrera con sus padres que tome en cuenta la rentabilidad de la carrera, aunque si dicen basar su elección en recomendaciones de familiares contemporáneos a ellas que estudian las mismas carreras u otras especialidades de letras y humanidades.

5.3. Estrategias familiares de apoyo a sus hijas

Respecto a las estrategias que las familias utilizan para apoyar el desempeño educativo de sus hijos e hijas, vemos que los padres y madres invierten tanto dinero como su tiempo en la educación de sus hijos. Si bien en casi todos los casos las becarias y sus hermanos y hermanas asistieron o asisten a colegios nacionales, los padres hacen esfuerzos extra ya sea pagando nivelaciones o adelantos durante las vacaciones o comprando textos escolares

utilizados en colegios particulares para que sus hijos hagan un reforzamiento individualmente. Además, dedican su tiempo a revisar tareas o a supervisar el desempeño de sus hijos e hijas y a asistir a reuniones con profesores, directores y APAFAs. Así, los padres no solo realizan una inversión monetaria por la educación de sus hijos e hijas sino que también existe una inversión tiempo y dedicación en el proceso educativo de los y las hijas. Es importante, sin embargo, tomar en cuenta que si bien ambos padres se preocupan por la educación de las hijas, son casi exclusivamente las madres las que hacen la inversión en términos de tiempo, llegando incluso, a levantarse a las 5 de la mañana para revisar que las tareas estén hechas y revisarlas con los hijos cuando éstos se despiertan. La inversión económica, sin embargo o es exclusivamente del padre o es compartida. La inversión es compartida especialmente en casos en los que las madres de las becarias tienen hijos de anteriores compromisos, por lo que la madre se hace cargo económicamente de algunas necesidades educativas de sus hijos, como la matrícula a academias o institutos. Observamos también que en los casos en los que las madres no trabajan fuera del hogar o cuya ocupación principal es ser amas de casa, cuando los hijos o hijas necesitan algún tipo de refuerzo educativo, como profesores o clases particulares o ingresar a una academia preuniversitaria, las madres son quienes se encargan de conseguir el dinero necesario para cubrir estos gastos temporales. En uno de los casos, la madre trabajaba temporalmente (por unas semanas o un par de meses como máximo, haciendo encuestas), con lo que podía trabajar solo unas horas al día y conseguía el ingreso necesario para cubrir los gastos adicionales de sus hijos.

A pesar de trabajar eventualmente, su esposo seguía siendo el principal proveedor de la familia y ella no dejaba de encargarse de las labores domésticas.

En relación a la percepción de la educación como puerta de entrada a una situación económica y social mejor para toda la familia, el discurso apunta a la idea de “superación” y mejora personal pero también familiar, al considerar que las becarias, y el resto de hijos, deben buscar llegar a un nivel educativo- y con este, también económico- mayor al de los padres y otros familiares. Otra evidencia importante que se encontró fue que la superación y mejora no solo se espera en relación a generaciones anteriores de la familia sino que en el caso de las becarias también hay una expectativa muy fuerte de parte de las madres que no estudiaron una carrera universitaria, a que sus hijas si lo hagan. Si bien no llega a haber una presión por parte de las madres, si esperan que sus hijas logren lo que ellas no lograron.

Por otro lado, si bien en el campo no se plantea “la crianza” como eje central, vemos que podría asociarse a la idea de “crianza” lo que podríamos identificar también como estrategias, que las familias ponen en práctica para beneficiar la educación de sus hijos e hijas. Si bien en algunos casos estas estrategias se relacionan más bien a otros elementos, son extensas las evidencias encontradas que reforzaría la idea de que la crianza de las becarias se rige por algunos puntos en común, enfocados a apoyar el desempeño académico de las becarias y sus hermanos y hermanas.

Una de éstas características y estrategias de crianza se encuentra en que en todos los casos las mamás de las becarias han dejado de trabajar cuando

tuvieron hijos, o bien por un periodo de alrededor de 5 años o se dedicaron a ser amas de casa desde que tuvieron hijos hasta la actualidad. Vemos, por ejemplo, que en el caso de la mayoría de las madres de las becarias, estas dejaron de trabajar al tener hijos, regresando al mundo laboral después de que sus hijos e hijas cumplieron 5 años, mediante trabajos temporales. Estos trabajos temporales, generalmente les servían y sirven para complementar los ingresos familiares e inscribir a sus hijos e hijas a academias durante el verano, por ejemplo.

Esta característica que observamos en la forma en la que se organizó la crianza en la familia de las becarias nos dice algo interesante: los progenitores hacen uso de ciertas estrategias, pero buscando que sus hijos no las repitan. En el trabajo de campo con las becarias y sus familias, se hizo claro que las expectativas que tenían tanto las becarias como sus familias respecto a su futura vida familiar, apuntaba más bien al éxito laboral y académico, priorizándose el éxito laboral – y económico- a la dedicación a la crianza de sus posibles futuros hijos.

5.4. Discursos presentes en las familias

Como mencionamos anteriormente, se han identificados algunos discursos en relación a las percepciones que tenían las familias respecto a el acceso de los hijos a educación y educación superior específicamente y respecto a una posible diferenciación por género entre los hijos e hijas u otros miembros de la familia.

5.4.1. El mito de la educación superior

Uno de los discursos que encontramos es aquel que asocia a la educación como una inversión, el cual, creemos, se alinea con el "mito de la educación superior" que Tubino plantea y del cual hablaremos más adelante (Cuenca: 2012, 110). Al respecto, vemos que los padres, sin excepción, presentan en sus discursos la idea de que la educación de sus hijos e hijas es; por un lado, una inversión para el futuro de sus hijos; y por otro, una puerta de entrada a nuevas oportunidades educativas- y por ende, económicas- no solo para la becaria sino también para la familia.

Este discurso se materializa en algunas acciones que los padres desarrollan para que sus hijos e hijas accedan a una educación de calidad en el colegio o a educación superior una vez terminado el colegio: pagan academias preuniversitarias o invierten tiempo en las postulaciones de sus hijas a Beca 18.

En las conversaciones que se tuvieron con los padres, el interés en que sus hijas accedan a educación superior es importante y lo ven como necesario para conseguir un buen trabajo a futuro. Además, debido a que las familias a las que pertenecen las becarias y el grupo de control son de clase trabajadora, se entiende la educación universitaria como la única posibilidad de que los hijos e hijas de estas familias dejen de pertenecer a este nivel socioeconómico y consigan una movilidad social ascendente.

Es interesante ver que también en las jóvenes entrevistadas como parte del grupo control, hay un fuerte interés por estudiar en una universidad, si bien el interés es propio, se hace presente un discurso familiar que prefiere y prioriza

la educación universitaria versus otros posibles caminos que a jóvenes podrían recorrer una vez terminada su etapa escolar. En las entrevistas se hace presente la noción de “progresar” o de “ser alguien en la vida”, asociado estas ideas con la necesidad de recibir una educación universitaria.

Al respecto, vemos que pueden influir desde hermanos y hermanas hasta padrastros o tíos en las decisiones educativas que las jóvenes están tomando habiendo recién terminado su educación secundaria tanto para el grupo control como para nuestra población de estudio.

Es importante mencionar al respecto el hecho de que algunas becarias entrevistadas refieren su interés en estudiar en la PUCP y lo relacionan con el prestigio de la institución, vemos que cuando nos hablan del proceso de postulación, y del interés en postular, este va asociado a un interés justificado casi exclusivamente en el prestigio. En el caso de una de las becarias, a quien se entrevistó dos veces, en un primer momento cuando había sido aceptada pero cuyas clases aún no habían comenzado, refirió haber visitado a la universidad para hablar con su tutor (asignado por la PUCP y el PRONABEC) y haber paseado por la universidad para ubicar edificios importantes pero- a pesar de vivir en Lima- estas visitas eran las primeras que hacía al campus de la universidad en la que había tenido tanto interés por bastante tiempo. Un caso similar es el de una de las jóvenes del grupo control, quien a pesar de no haber podido postular a Beca 18 ni a otros programas de becas externas, tenía interés en ingresar a la PUCP, debido al prestigio de esta institución. Sin embargo, carecía de información básica sobre la institución, como las especialidades que

se dictan, el sistema de estudios generales, o los convenios internacionales, a pesar de su interés en programas de intercambio y en la posibilidad de cambiar de especialidad.

En este sentido, vemos que hay un interés en el acceso a la educación superior como vía de movilidad social ascendente. Sin embargo, para las familias de las becarias, hay cierta percepción de que acceder a educación superior no es suficiente, sino más bien lo ideal sería acceder a una universidad de prestigio y/o estudiar una carrera rentable. Por esto, los padres ven muy positivamente la educación que sus hijas reciben en la PUCP y buscan desde ya formas en las que – de tenerlos- sus hijos menores también ingresen a la PUCP o una universidad similar cuando sea tiempo.

En contraste, observamos que -a pesar de no haber podido desarrollar de manera sistemática un trabajo de campo con las familias de las jóvenes pertenecientes al grupo control durante el trabajo de campo- en el primer contacto que se tuvo con las jóvenes del grupo control, mediante llamadas telefónicas a sus casas, ha sido claro que existía una actitud reservada en las madres y padres respecto al contacto con alguien perteneciente a la PUCP. En la mayoría de los casos, las respuestas de estos padres cuando mencionaba a la PUCP referían a que aún no decidían- como familia- qué iba a hacer la hija ahora que había terminado el colegio. A pesar de explicar posteriormente que el contacto era individual, para una investigación, no relacionada con la oficina de admisión de la universidad, las madres y padres parecían recelosos a un posible contacto con sus hijas. Frecuentemente se mencionaba que aún estaban

evaluando el aspecto económico, especialmente cuando se mencionaba que la investigación era para la PUCP. A pesar de que, como se mencionó anteriormente, no ha habido un análisis sistemático del discurso de los padres o de las personas que contestaron el teléfono durante este primer contacto, sí podemos decir que el discurso entre este grupo de padres que contestaron el teléfono (que fue la mayoría de las más de 50 jóvenes que se contactaron) es profundamente distinto que el que encontramos en padres y madres de las becarias. Esto podría explicarse, sin embargo en el hecho de que en el caso de las familias de las becarias, sus hijas ya están estudiando en la PUCP por lo que no hay ningún reparo respecto a la universidad ni sus miembros. Lo que sí vemos es que el discurso en el caso de los padres entrevistados relaciona a la universidad y a la PUCP con prestigio mientras las respuestas de las personas con las que se tuvo este primer contacto relacionaban a la PUCP con el aspecto económico de la universidad. Es interesante también, ver que esta reacción no ocurrió con todas las jóvenes del grupo control. Encontramos el caso de una de las jóvenes del grupo control cuyo interés se centraba en estudiar en la PUCP, cuya madre - con quien se hizo el primer contacto- estaba muy interesada en que su hija forme parte de la investigación, deducimos que por un interés en que su hija obtenga algún beneficio o información útil a cambio- Por otro lado, también vemos que las jóvenes del grupo control que estaban interesadas en ingresar a la universidad, quienes a pesar de encontrar algunas dificultades económicas para postular o inscribirse a una academia pre universitaria, encuentran –junto a su familia nuclear- importante ingresar a la universidad en parte por el discurso de “superación” y ascenso socioeconómico que

mencionamos anteriormente y se muestran abiertas y dispuestas a participar en la investigación y hablar de dichas expectativas.

Por otro lado, vemos una diferencia clara entre las familias en las que el padre y la madre tienen similar nivel educativo versus aquellas familias en las que el padre tiene un mayor nivel educativo, habiendo casos en los que las madres tienen un nivel de educación técnica mientras que los padres, algunos estudios universitarios. En estos casos este discurso respecto a la educación superior se ve más fuertemente presente en las madres, que quisieran que sus hijas tengan un nivel educativo mayor al que ellas alcanzaron.

5.4.2. “Siendo mujer, miren dónde estoy”: mujeres becarias y el efecto en su entorno

Es interesante notar el efecto que tiene la presencia de las becarias – como historias de éxito- en sus comunidades. Incluso en los casos en los que las becarias terminaron su educación secundaria en el Colegio Mayor, mantienen una relación fuerte con su colegio “de procedencia”, razón por la cual al regresar en vacaciones, son vistas como un ejemplo, invitándolas a hablar en la radio del distrito, dar charlas o nivelaciones a los alumnos, etc. De esta forma, las becarias sirven como ejemplo en sus distritos o comunidades escolares de la importancia que tiene la educación superior de los y las jóvenes.

Esta imagen no la tienen solo con las comunidades educativas a las que pertenecieron anteriormente, sino que también mantienen esta imagen en su familia, en donde sirven como ejemplo principalmente para primos y primas, que en la mayoría de casos no acceden a educación superior “de calidad”. Si bien la presencia de las becarias en sus familias sirve como “publicidad” para el

programa de becas para primos y tíos quienes ven el programa como una posibilidad; además, en el caso de la familia nuclear cuando la becaria es la hermana mayor, la presencia de la becaria hace que haya un fuerte interés y expectativa por parte de los padres en que los otros hijos accedan a una beca (no necesariamente Beca 18) y con esto, tengan mayores oportunidades educativas, considerando que con una beca, el resto de sus hijos podrá estudiar en una universidad privada, debido a que no contarían con los recursos económicos para ello sin una beca.

A manera de conclusión, podemos decir que se han encontrado varios puntos de comparación y relación entre las familias. Por un lado, encontramos dos tipologías o arreglos organizativos distintos en las trayectorias educativas que presentan las familias, según el género de sus miembros. Por otro lado, hemos identificado discursos e imaginarios asociados a roles de género y acceso a la educación superior de las hijas comunes a las familias estudiadas en sus distintos arreglos.

Es importante mencionar, sin embargo, que en el capítulo anterior se desarrolló una caracterización y descripción más general de las familias de las becarias y se prestó atención a los roles de género que podrían haberse hecho presentes. Fue bajo esta descripción que se llevó a cabo el análisis del presente capítulo.

Finalmente, hemos identificado cómo es que los miembros de la familia, sus trayectorias educativas y los discursos o ideas asociadas a la educación tienen efectos en el futuro educativo de las becarias.

Capítulo 6: Beca 18 y su rol

6.1. Antecedentes

En el Decreto Supremo N° 017_2011_ED que se dio en noviembre del 2011 creó el programa Beca 18, cuya primera convocatoria se dio en febrero de 2012. Beca 18 se creó, entonces, como un programa cuyo fin era lograr la inclusión social en tanto el mismo partía de la noción de que para incluir socioeconómicamente a la población en estado de exclusión, había que facilitar y promover su acceso a la educación superior de calidad.

Es importante prestar atención también a que si bien el PRONABEC, ente encargado tanto del Programa Beca 18 como de otros programas de becas, había sido creado con anterioridad, la reglamentación de la ley que lo creó fue promulgada recién en setiembre del 2012⁴ por lo que el organismo pensado como el ejecutor, evaluador y encargado del programa de Becas Beca 18 se creó una vez que éste último había no solo sido creado, sino que además cuya primera convocatoria había comenzado. Este es un hecho bastante importante si se piensa en cómo es que el programa fue protagonista de una reestructuración y mejora de manera posterior a su primera convocatoria- cuando se creó el PRONABEC-.

6.2. Educación como inclusión

Es igualmente importante plantear que el razonamiento detrás del establecimiento de tanto Beca 18 como el PRONABEC estaba basado en la idea de que la educación superior era la respuesta a la gran cantidad de jóvenes y

⁴ Según lo establecido por el Decreto Supremo N°013-2012-ED.

familias enteras excluidas. De esto podríamos decir, entonces, que el PRONABEC parte de la idea de que la inclusión social; vista como el mejoramiento de las condiciones socioeconómicas de un grupo de personas depende o puede darse gracias al acceso a la educación superior.

También vemos que si bien puede que haya razonamientos detrás de ciertas políticas de Estado cuya idea fundamental es que la inclusión se logrará mediante el acceso a la educación, también debemos ver que hay otras propuestas gubernamentales que más bien plantean a la educación en sí misma (más que su acceso como tal) como método y forma de eliminar o reducir la exclusión o la discriminación. Esto se hace específicamente claro si observamos, por ejemplo el caso de Bolivia en donde se planteó como método para eliminar la exclusión y discriminación de la mujer la creación de programas cuyo fin fuera la visibilización y transformación de la “marginalidad” de la mujer (Lazarte y Lanza: 2000, 25).

A pesar de lo planteado por Lazarte y Lanza, creo que es importante establecer claramente que Beca 18 no se ha creado explícitamente como eliminador de brechas de género en ninguna forma, aunque el PRONABEC y el equipo que lo conforma hace esfuerzos de monitoreo orientados a asegurarse de que las mujeres no se sigan quedando atrás. En este sentido, Beca 18 no plantea una eliminación de la exclusión- como se plantea en el caso usado por Lazarte y Lanza- basada en la educación para la eliminación de la exclusión, sino que más bien plantea que es el acceso a la educación en sí mismo el que generaría la inclusión.

Respecto al acceso a la educación como inclusión es importante prestar atención, como menciona, a cómo es que se ha planteado la relación entre acceso a la educación y movilidad social. Al respecto se cree, por un lado, que la educación superior no hace más que reproducir diferencias preexistentes – lo que Bourdieu llamaría reproducción de élites o elitización- y por otro lado, el acceso a la educación solo responde a los cambios en la demanda de empleados por parte de los empleadores (2004: 127-128). Creo al respecto, que Beca 18 y el PRONABEC funcionan apuntando a ambos puntos de la siguiente manera: por un lado, Beca 18 intentaría- poco a poco- eliminar esta reproducción de desigualdades asegurándose de que la “población en estado de exclusión” acceda a educación superior de calidad y por otro lado, concentra sus esfuerzos en brindarle a los empleadores, empleados capacitados en las áreas que más necesitan, mediante la existencia de una lista de carreras priorizadas.

Respecto a las carreras priorizadas, debemos decir que conforme han avanzado las convocatorias, la lista de carreras elegibles se ha ido modificando, siempre teniendo en cuenta la lista de carreras priorizadas que se extrae del Plan Nacional de Ciencia y tecnología. Igualmente, es importante mencionar cuál es la lista de carreras elegibles en el Pontificia Universidad Católica del Perú. Siendo la siguiente lista la utilizada:

Ciencias de la información, Economía, Estadística, Física, Diseño industrial, Geografía y medio ambiente, Ingeniería civil, Ingeniería de las telecomunicaciones, Ingeniería de minas, Ingeniería electrónica, Ingeniería

geológica, Ingeniería industrial, Ingeniería informática, Ingeniería mecánica, Ingeniería mecatrónica, Matemáticas, Psicología, Química.

Debemos recalcar que ésta es la última versión de la lista lo cual no significa que no vaya a irse incluyendo otras carreras disponibles en la PUCP; así como algunas de estas carreras no fueron siempre parte de la lista, sino que se han agregado recientemente como en el caso de psicología.

6.3. El rol de Beca 18 en el acceso a la educación superior de las jóvenes

En la revisión documentaria que se llevó a cabo con relación al programa de becas, con el fin de contextualizar y entender el espacio y marco dentro del cual se daban los hechos explorado en el trabajo de campo llevado a cabo con las becarias, se encontraron varios datos interesantes y relevantes en el presente estudio. Estos, junto a la entrevista con el funcionario nos ha ayudado a caracterizar el programa Beca 18, planteándonos de esta forma las características que hacen particular a Beca 18; características que en algunos casos puede que hayan sido determinantes en la decisión de postular de algunas becarias y sus familias.

Respecto a la ejecución y diseño del programa, vemos dos ejes principales: el cambio por el cual pasó el programa después de la convocatoria del 2012 y las características particulares que tiene el programa.

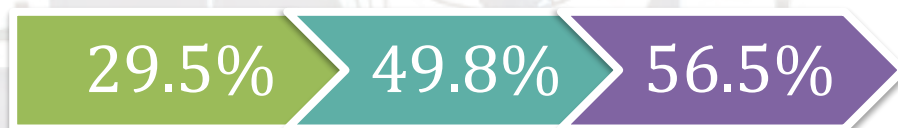
En este sentido, uno de los temas tratados con el funcionario fue la existencia de una perspectiva con enfoque de género como parte de la implementación del programa social Beca 18 y su relación con la evolución de la composición en género de los becarios y becarias. Al respecto, el funcionario

entrevistado nos hizo notar que el programa no planteaba un enfoque de género tal cual, ni presentaba ninguna estrategia para atraer a becarias mujeres y su familia, sino que a partir del año 2013. En cuya convocatoria, se reformó la aplicación y alcance del programa, se rediseñó el proceso de convocatoria, eliminando costos de inversión que, piensa el funcionario, generaba desigualdades para las mujeres que formaban parte de la población objetivo. Por otro lado, también se amplió el alcance de las carreras que el programa becaba gracias a una lectura distinta del plan de ciencia y tecnología a partir del cual se seleccionaban las carreras. Igualmente se cambió el enfoque bajo el cual se entendía la pobreza, pasando de pobreza monetaria a pobreza multidimensional.

En relación con el enfoque de género planteado por el programa, es de extrema importancia darnos cuenta de que el enfoque implementado por el programa no se muestra como el enfoque de género típico de programas sociales. Más bien, el diseño del programa (desde el 2013) se planteaba la integración de mujeres de una forma nueva e innovadora. El Programa Beca 18 se planteó eliminar las brechas de género observadas en la convocatoria del 2012 mediante la eliminación de la inversión primaria, que servía como factor de exclusión. Lo que hizo el programa a partir de la convocatoria del año 2013 fue eliminar la inversión que las familias de los postulantes debían hacer con el fin de llegar apenas a la postulación a una de las universidades seleccionadas. En este nivel es que la inversión de las familias usualmente se reservaba a los hijos varones. Sin embargo, con la eliminación de este paso se eliminó también el factor de exclusión.

De manera concreta, el programa Beca 18 elimina el proceso por el cual el becario debe pasar (en términos económicos y de esfuerzo) para postular a una de las universidades. Esto se hace básicamente mediante la descentralización de los exámenes de admisión. La descentralización del examen de admisión les brinda la oportunidad a jóvenes de comunidades alejadas de brindar los exámenes de universidades con sede en Lima o capitales de provincia desde su lugar de residencia, tomándose los exámenes en una gran cantidad de colegios de comunidades, poblados y ciudades del interior del país.

Es importante en este sentido, prestar atención a cómo es que conforme se han ido dando las convocatorias el porcentaje de becarias ha ido aumentando considerablemente (convocatorias del 2012, 2013 y 2014):



Otro de los temas planteados como parte de la investigación, se encuentra la existencia de una lista reducida de carreras que son becadadas. Al respecto, el funcionario nos dijo que esta lista se había generado en base a una lectura, por así decirlo, parcializada del plan de ciencia y tecnología. Sin embargo, con la reforma que se hizo en el 2013, esta lectura se “amplió”, incluyendo carreras de humanidades. Sin embargo, es importante considerar que el plan en el cual se basa la lista de carreras incluye en uno de sus apartados, por ejemplo, ciencias sociales, las cuales no han sido realmente incluidas en el listado. Más bien se entendió como ciencias solo a las llamadas

“ciencias duras” e ingenierías, o cual se fue revirtiendo después de la primera convocatoria.

A pesar de esto, es importante tomar en cuenta que aun habiendo incluido después del 2013 a carreras de ciencias sociales a la lista de carreras becaadas, las becas otorgadas a este tipo de carreras bordean el 4% o 5%, observándose aun un sesgo a la hora de priorizar carreras.

Igualmente, son tres las características que particularizan al programa Beca 18: La eliminación de la inversión primaria como modelo de igualdad de género, La eliminación de la inversión primaria como descentralización de la educación superior y el programa de acompañamiento para asegurar el mantenimiento de los becarios en la carrera. Por otro lado, Beca 18 actualmente no puede entenderse como un programa igual a aquel que se implementó en el 2012 pues hay un antes y un después marcado entre ambos diseños.

Finalmente, creo que vale la pena hacer notar también que uno de los hallazgos más importantes que se generaron a partir de la investigación fue que el programa en vez de plantearse un enfoque de género en términos concretos y en estrecha relación con el género, se relató más bien un trabajo con relación al factor de exclusión que finalmente afectaba a posibles becarias mujeres y con este se consiguieron resultados sorprendentes.

6.4. Experiencia de las becarias de Beca 18 en la PUCP

Si bien, como hemos ido planteando anteriormente, las características de las becarias presentan particularidades, así como sus experiencias e historias

de vida, también debemos prestar atención a que la experiencia que las becarias han tenido como Becarias en la PUCP.

Así pues, vemos que un tema que se hizo claro durante el trabajo de campo, mediante reuniones con el gestor de la PUCP, así como en conversaciones con las becarias es que el caso de la PUCP se presenta como un caso particular. La PUCP, por ejemplo, maneja un sistema de tutorías para todos sus alumnos becarios de manera precedente e independiente a la beca.

Por otro lado, debemos pensar también en que, si bien las becarias de Beca 18 presentan características específicas debido a la forma en que la universidad asesora y monitorea el desempeño de sus becarios, también hay otras características en la forma en que las becarias se insertaron a la vida universitaria que se asocian a su estatus de becaria en la Pontificia Universidad Católica del Perú.

En este sentido, encontramos algunos puntos que no deben dejar de tomarse en cuenta con relación a cómo es que las jóvenes se han insertado en la vida universitaria.

Uno, que en todos los casos ha habido un proceso previo en el cual las jóvenes se han ido acostumbrando a espacios de alto rendimiento. En algunos casos, este espacio ha sido el colegio Presidente de la República. En otros, han sido academias pre-universitarias o institutos de adelanto o nivelación de estudios. En casos aislados, la preparación ha sido brindada por parte de municipalidades o gobiernos regionales. Es así, por ejemplo, en el caso de una joven de Huancavelica, quien se preparó en una academia implementada por

iniciativa del gobierno regional para preparar a jóvenes a postular a Beca 18. En otros casos, ha sido mediante el trabajo con profesores particulares pagados- con esfuerzo- por sus padres.

Segundo, vemos que la inserción a la vida universitaria, si bien no ha sido sentida como un “shock”, sí se ha dado sin mucho conocimiento previo respecto al ambiente en el que se insertaban. Al igual que ha ocurrido en el caso de una de las jóvenes del grupo de control, quién planteaba su interés en postular a la PUCP, no hay mucho conocimiento previo respecto a la universidad a la que las becarias ingresan ni sobre el ambiente existente en dicha institución. El interés por la PUCP se basa en la opinión pública de que ésta es una institución de prestigio.

En síntesis, en este capítulo se ha analizado cómo es que Beca 18, con las características particulares que ha tenido en sus distintas convocatorias y en el caso particular de sus postulantes a la PUCP ha afectado la trayectoria de las becarias y sus familias, así como el futuro educativo de éstas y sus miembros.

De igual forma, hemos hecho un esfuerzo por caracterizar las particularidades que este programa tiene en la PUCP y las beneficiarias que estudian en esta institución, y la forma en la cual los beneficiarios de Beca 18 se han insertado en la vida universitaria de la PUCP.

Capítulo 7: Discusión de resultados

Habiendo mencionado en los capítulos anteriores cuales fueron los resultados encontrados durante el trabajo de campo, consideramos importante que se analice también como es que estos resultados se condicen o fortalecen con el marco teórico manejado en la presente investigación. De igual manera, veremos cómo es que algunos planteamientos hechos por autores relevantes

Vemos que Lee y Kramer (2012) nos hablan de la importancia del habitus especialmente en el caso de jóvenes de clase trabajadora que acceden a educación superior en instituciones de élite o prestigio. En este sentido, consideran que según la teoría de Bourdieu, que consideraba el habitus como elemento que se condice con la posición social y económica del individuo. De manera estricta, Giddens, siguiendo los planteamientos de Bourdieu define el habitus de la siguiente forma: “las disposiciones aprendidas- tales como el porte corporal, la forma de hablar o las maneras de pensar y de actuar- que las personas adoptan en relación con las condiciones sociales en las que se mueven” (Giddens, 2013: 987)

Por este motivo, plantean que el acceso a universidades de élite viene acompañado a la adquisición de un habitus de élite que “chocaría” con el habitus que los jóvenes habrían tenido en sus “comunidades de origen”. Este choque, creemos, se hace presente en las expectativas que las becarias tienen sobre su desempeño en la universidad, especialmente en los casos en los que las becarias están recién empezando sus clases o aun no lo han hecho. Estas expectativas ocurren, creemos, por este “choque” de habitus y de costumbres. Lee y Kramer (2012: 19) refieren que los estudiantes con “movilidad social”

enfrentan una fuerte presión para alinearse a la cultura de élite dominante en instituciones de prestigio, en la que los estudiantes de clases trabajadoras se perciben a si mismos como menos preparados académicamente. Al respecto, vemos que las becarias mencionan en un inicio haberse sentido amenazadas por el ambiente académico, aunque en todos los casos en los que esto ocurrió la sensación desapareció una vez iniciadas las clases y al momento de las entrevistas y re-entrevistas sentían que rendían de acuerdo a los estándares esperados.

Por otro lado, también piensan que las dificultades que podrían tener se relacionan a una posible dificultad social en relacionarse con jóvenes que no son parte del grupo de becarios que ya conocen. En algunos casos, no existen miedos ni inseguridades respecto a sus capacidades académicas. Esto se podría deber a que como beneficiarias del programa de Becas y al haberse desarrollado – algunas de las entrevistadas- anteriormente en espacios de alto rendimiento, como el Colegio Presidente de la República o programas de preparación preuniversitarios, sus capacidades no han sido puestas en duda en ningún momento durante el proceso de postulación; sino más bien, la beca ha servido como garantía de sus capacidades académicas.

7.1. Roles de género y educación superior

Respecto a los roles de género esperados y su posible efecto o reproducción en la educación superior, Amano (1997: 217), se centra en cómo es que en Japón, desde la década de los 80s ha habido un aumento en el ingreso de mujeres a distintas modalidades de educación superior. Al respecto, ahonda

en cómo es que este ingreso ha seguido siendo determinado por roles de género esperados, que se traducirían en modalidades y especialidades elegidas por las ingresantes. Al respecto creo que debemos volver a llamar atención sobre las características particulares de las jóvenes que han formado parte de este estudio. En primer lugar, debemos decir que el estudio se realizó con jóvenes beneficiarias del programa Beca 18. Sin embargo, es importante especificar que este programa ofrece becas exclusivamente para ciertas especialidades, esencialmente en los campos de ciencias e ingenierías (o también llamadas carreras STEM).

Amano (2015: 217) menciona que, en un inicio, la educación que recibían las mujeres estaba pensada como una forma de socializarlas en roles de género esperados para ellas. Mediante la educación superior, mientras tanto, internalizarían la cultura de la clase media, según la cual se esperaba que fueran buenas esposas y madres. Sería importante en este punto pensar en la relación entre estos planteamientos y los expresados por Lee y Kramer. Mientras Lee y Kramer nos dicen que las instituciones educativas de élite hacen que sus estudiantes internalicen cierto "habitus", Amano apunta más bien al efecto que tienen las instituciones educativas como espacios de socialización en roles; en este caso, de género. A nuestro parecer, puede que haya un habitus asociado a instituciones educativas de prestigio, pero en el caso de nuestra investigación, también observamos que a pesar de que como resultado del trabajo de campo no se encontró que la universidad, como espacio de socialización, esté sirviendo también como espacio de internalización de roles de género, el género toma importancia cuando las jóvenes están estudiando carreras tradicionalmente

asociadas a roles masculinos. Las ciencias e ingenierías no se relacionan con los roles esperados para las mujeres por muchas generaciones; que según Amano apuntarían a desarrollar roles de “trabajadoras de cuidado de niños, profesoras escolares de primaria y secundaria, técnicas en salud o bienestar social, nutricionistas, o secretarias” Las cuales, considera, serían extensiones de los roles de madre y esposa que la mujer desarrolla o roles expresivos, según la terminología de Parsons. Los roles, entonces, se diferenciarían por género entre el dominio público (para hombres) y el dominio privado (para mujeres) (2012: 2017). Las jóvenes becarias no se acomodan a estas separaciones por género. Pero ¿por qué? Hay dos maneras de explicar lo que ocurre con este grupo de jóvenes que, a la vez, podría reproducirse en otros casos. Por un lado, está el hecho de que el programa beca exclusivamente ciertas carreras; por este motivo, de querer acceder a la ayuda económica que brinda el programa el postulante o la postulante deben ingresar a una de estas carreras. Por este motivo, una joven está- de cierta forma- obligada a estudiar carreras que tradicionalmente no han sido carreras asociadas a roles femeninos para beneficiarse del programa. Por otro lado, es importante establecer que esto no significa que este haya sido el caso. Más bien, en el caso de todas las jóvenes entrevistadas ellas se encontraban estudiando la carrera que consideraban “primera opción”. Ninguna tuvo que cambiar de carrera para obtener la beca y más bien, la beca parece haberse acomodado a las expectativas e intereses que ellas y sus familias tenían respecto a las opciones de especialidades universitarias. Sobre este punto es importante mencionar la importancia que se le da al aspecto económico de esta elección. Mientras, como mencionamos en

el primer capítulo de resultados, el aspecto económico para los familiares con los que se conversó brevemente durante el primer contacto al grupo de control parecía dar importancia al aspecto económico involucrado en la elección de universidad; con las familias de las becarias, en todos los casos se menciona como parte del proceso de elección de la carrera, la importancia de los posibles beneficios económicos que habría con la elección de una u otra carrera. En este sentido- y a pesar de que las especialidades elegidas por las becarias han sido elegidas por ellas mismas-, no podemos decir que la elección ha ocurrido de manera absoluta debido a un cambio en las preferencias e inclinaciones de las jóvenes postulantes, sino que este cambio en la elección de carreras, que ha llevado a un alejamiento de las especialidades tradicionalmente femeninas por parte de ellas, tiene un origen económico y práctico también. Ahora, si este cambio en las elecciones por motivos económicos eventualmente resultará o no en un aumento – al igual que en el ingreso universitario- en los ingresos de estas jóvenes en el futuro, eso aún no se podrá decir.

Otro punto mencionado por Amano que, creemos, podría ser relevante es el hecho de que, en el caso japonés, la educación superior sirve para los hombres como puerta de entrada a posibilidades laborales mientras que para las mujeres es un símbolo de la clase social y cultura a la que pertenecen. Esto no ocurre en el caso investigado en el presente trabajo. Más bien, el acceso a la educación superior parecer ser una estrategia de movilidad social. De igual forma, Amano menciona una relación entre el valor simbólico de la educación superior y la preocupación más grande en la vida de cada género: carrera vs. matrimonio. En el caso del grupo social estudiado, la preocupación más grande,

la que lleva a la decisión de acceder a educación superior, y elegir carreras de las ramas STEM, es la búsqueda de mejora socio económica.

En este punto, vemos una diferencia clara entre los resultados de la investigación realizada por Amano y la investigación aquí contenida. Al respecto, Amano plantea un efecto basado en la clase de la familia; al respecto nos dice que las elecciones de las mujeres respecto a la educación superior son influenciadas por factores culturales y económicos y que debido a esto, se observa en Japón una expansión en la matrícula a universidades en familias de medianos y altos ingresos. Mientras tanto, y si bien nuestra investigación no nos puede llevar a generar una inferencia a nivel nacional, de acuerdo a las trayectorias educativas de las familias participantes en el estudio, podemos observar claramente cómo es que parece haber un interés muy fuerte en que las nuevas generaciones de dichas familias de escasos recursos económicos reciban educación superior, a pesar de que sus padres y generaciones anteriores no hayan tenido este acceso de manera casi estandarizada como sí podría ocurrir en familias de clases medias y altas.

Al respecto, Bathmaker et al. (2013: 723) plantean, para el caso Británico, la educación como necesaria para la movilidad social, teniendo en cuenta al aspecto económico como clave. En este caso, sin embargo, vemos más bien que la importancia que se le da a la educación superior no se fija exclusivamente en la necesidad de obtener solo un título universitario. Más bien, en el caso británico, parece haber una estrecha relación entre movilidad social, educación superior y empleabilidad (724). Al respecto las autoras hablan de “the game” que

es la forma en la que se refieren a la manera en la que estudiantes universitarios en instituciones de élite de Inglaterra, movilizan- consciente o inconscientemente- sus “capitales”, según la noción utilizada por Bourdieu, para asegurar su movilidad social y su futura empleabilidad. Igualmente, las autoras hablan de la importancia de comportamientos y estrategias activas e internalizadas, lo cual nos hace pensar en la importancia que se le da al “habitus” en el trabajo de Lee y Kramer (2012). Entonces, vemos que hay dos puntos clave al respecto: por un lado, Bathmaker et al. Encuentran una relación entre movilidad social, educación superior y empleabilidad que se representa en lo que llamaría “the game”, o la movilización y generación de capitales y la adquisición de un nuevo habitus (de manera similar a las afirmaciones de Lee y Kramer) y dentro de esta relación, se entiende que en el contexto estudiado, las aspiraciones que tienen los estudiantes universitarios- y sus familias- apuntan hacia la empleabilidad o lo que viene después de que se obtiene el título.

Sobre estos dos supuestos habría que establecer los puntos de coincidencia y de diferencia que tiene este caso con el caso de la población estudiada en el presente documento. Respecto a la relación entre educación superior, movilidad social y empleabilidad, vemos que es claro que las familias presentan discursos que unen y relacionan estos conceptos. Sin embargo, creemos que esta relación se basa en una idea de que la única forma de conseguir trabajos bien remunerados y por ende, ascender socialmente es mediante educación superior de preferencia, universitaria. Sin embargo, este razonamiento no ocurre de la forma en la que los autores antes presentados lo plantean. Para las familias de las jóvenes becarias la articulación entre estos

conceptos está basada en esfuerzo o buen desempeño académico: para conseguir movilidad social ascendente, es necesario acceder a empleos bien remunerados y para esto, hay que tener un diploma universitario, que se consigue con esfuerzo y buen desempeño. Esto, especialmente considerando que las posibilidades de acceder a educación universitaria “de calidad” se limitan a becas o ayudas otorgadas por buen desempeño. Bathmaker et. Al (2013), más bien piensa en “the game” como el juego detrás de la movilidad social que ocurre entre el ingreso a la universidad y el ingreso al mercado laboral. Encontramos importante presentar la idea de que este “juego” no es tomado en cuenta por ninguno de los actores entrevistados- a excepción, tal vez, del funcionario del PRONABEC, quién menciona la labor que el PRONABEC realiza con su bolsa de trabajo.

Consideramos que este punto es importante ya que lleva a preguntarnos hasta qué punto un programa como Beca 18 puede generar verdaderas oportunidades de movilidad social para una población en necesidad y con gran potencial si- guiándonos por lo planteado por Bathmaker et. Al- el acceso a educación superior de prestigio no es suficiente.

Otro punto tocado por Amano (2012: 219) es el tipo de educación al que se accede, planteando para el caso japonés, un aumento en la matrícula de mujeres en instituciones educativas técnicas igualmente establece que la mayoría de carreras universitarias elegidas mantiene su concentración en carreras típicamente femeninas. A pesar de que la distribución no parece haber cambiado mucho, sí ha habido un aumento en el número de mujeres

matriculadas en carreras históricamente masculinas. Menciona un aumento de 12.2 veces entre 1975 y 1995 en áreas de ingeniería, lo cual la lleva a pensar que la elección de carrera que las mujeres japonesas realizan apunta cada vez más a posibles futuras oportunidades laborales más que solo funcionar como símbolo de estatus.

7.2. Discursos familiares y el mito de la educación superior

Respecto a la identificación de discursos presentes en la forma en la que las familias justificaban y le daban a importancia al acceso a la educación superior de sus hijas, vemos que uno de los discursos identificados apuntaba a la percepción de que había una necesidad de que sus hijos tengan una educación superior, de preferencia universitaria. Este discurso podría desprenderse de lo que Tubino (2007) llama el “mito de la educación superior”, según el cual la educación superior se vuelve la nueva necesidad de grupos menos desfavorecidos para obtener oportunidades necesarias para tener éxito (Cuenca: 2012: 110). Según la información recolectada también podemos ver que el interés en carreras “lucrativas” que a la vez resultan no ser “tradicionalmente” femeninas también parece responder a este mito que relaciona acceso a educación superior con el camino al éxito. Esto se hace especialmente claro cuando se piensa en cómo es que mientras que para los quintiles más pobres la matrícula a instituciones universitarias era de 3,1% en el 2006, mientras que para el quintil con mayores ingresos era de 51.4%. (Díaz: 2008, 112) De esta forma, tendría sentido pensar que mientras para el quintil más alto el acceso a la educación superior es un proceso común, en los quintiles más bajos, la decisión de postulación y de elección de carrera podría convertirse

en un proceso estratégico. Castro y Yamada mencionan al respecto lo que Carneiro y Heckman (2002) nombran “restricciones de largo plazo”, las cuales serían las dificultades que familias en los quintiles más bajos ven como dificultades que hacen que el proceso de preparación, postulación y asistencia a instituciones de educación superior no provean de posibilidades de retorno de la inversión suficiente como para llevar a cabo el proceso con sus hijos.

Este concepto nos ayuda a explicar otro punto que hemos planteado en el capítulo anterior: las considerables brechas de género encontradas en la distribución de los beneficiarios de las distintas modalidades del programa Beca 18 durante su primer año así como el considerable aumento de dichas brechas en los siguientes años.

7.3. Beca 18 y la reproducción de brechas

Hay un punto que no se planteó en un inicio en él se ha ido poniendo énfasis conforme la investigación iba centrándose en las expectativas a futuro de las jóvenes becarias entrevistadas ya que consideramos importante prestar atención a la forma en la que el programa Beca 18 busca intervenir no solo en el acceso a educación superior, sino también en el proceso por el que los beneficiarios han de pasar una vez que egresen. En este sentido, el PRONABEC contempla la necesidad de una bolsa de trabajo para sus beneficiarios, que funcione como espacio de relación entre egresados y empresas privadas que busquen profesionales con el perfil que los beneficiarios tendrían. Sin embargo, de forma concreta, debemos prestar atención a lo que Cuenca (2012:111) llama coexistencia de movilidad social y la desigualdad. En el escenario planteado por

Cuenca y que, creemos, se podría reproducir con Beca 18 y sus beneficiarios, “podríamos decir que los profesionales tradicionalmente excluidos han ascendido socialmente, que han “superado” a sus padres, pero que su situación de desigualdad no ha variado sustantivamente” ¿Por qué dice esto Cuenca? Esta afirmación se basa en una afirmación que puede que no sea obvia cuando se piensa en beneficiarios de programas de Becas o ayuda económica en instituciones y entornos de élite pero que se va haciendo clara conforme se piensa en los factores que se hacen relevantes en el proceso de inserción laboral de estos jóvenes y la forma en la que las prácticas sociales y culturales toman importancia (podríamos pensar al respecto en los planteamientos de Bourdieu, respecto al habitus y capitales adquiridos, de los cuales hablamos anteriormente).

A manera de conclusión, debemos mencionar que el análisis acá llevado a cabo se centró en los siguientes puntos: por un lado, el análisis de los efectos que tiene el acceso a educación superior en las jóvenes. Por otro lado, se ha analizado cómo es que los roles de género son relevantes para el desarrollo educativo de las mujeres.

Finalmente, hemos visto la importancia del programa Beca 18 y cuál es la relevancia de que este programa tendría en la reducción de brechas e inserción de sectores socioeconómicos en desventaja económica a educación superior.

Conclusiones

A partir de la información presentada anteriormente, hemos encontrado resultados centrados de manera general en dos elementos: los cambios y características que presentan las familias de las becarias y Beca 18 como un contexto particular en el cual se enmarcan y observan estos cambios.

Respecto a las características encontradas en las familias de las becarias encontramos dos ejes observables: el cambio intergeneracional que hay en la mayoría las familias en relación con el acceso educativo de las mujeres y el interés en las familias de las becarias en su acceso a la educación superior materializado en instrumentos generados por dichas familias para asegurar el acceso educativo de sus hijas.

Respecto a Beca 18, vemos dos ejes principales en los que su análisis se hace relevante: el cambio por el cual pasó el programa después de la convocatoria del 2012 y las características particulares que tiene el programa, especialmente en la PUCP.

Sobre las familias, educación y género

Con relación a las familias de las becarias vemos por un lado que el cambio intergeneracional se relaciona con el hecho de que algunas de las becarias forman parte de la primera generación de mujeres con acceso a la educación superior y como hemos dicho antes vemos también que las familias han invertido o bien dinero, o bien tiempo en el proceso de postulación los cuales

suponen ejemplos claros del interés de las familias en que sus hijas tengan acceso a la educación.

De acuerdo a la información recolectada durante el trabajo de campo con los familiares, vemos que es clara la importancia que dan las familias (Especialmente las madres, quienes en casi todos los casos son quienes se quedan en casa cuidando de las becarias durante sus primeros años) en el adecuado y exitoso desarrollo de las becarias durante su época escolar. Bien sea durante los primeros años de primaria o durante toda la educación básica, las madres de nuestras becarias- quienes, generalmente, no cuentan con un trabajo a tiempo completo o son amas de casa- se han dedicado a afianzar ciertos conocimientos y capacidades que han facilitado el desempeño de las becarias como escolares.

De igual manera, podemos decir que si bien no se ha desarrollado un trabajo que permita medir cambios en las percepciones de un mismo grupo, el fuerte interés en padres y madres en que sus hijas- al igual que sus hijos- accedan a educación superior, antes que trabajar o formar una familia, nos hace notar que esta generación de padres hace esfuerzos por – de manera consciente o no- romper con brechas de género presentes en generaciones anteriores de sus familias.

Sobre el Programa Beca 18 y su implementación

Con relación al programa, vemos que son dos las características que particularizan al programa Beca 18: el cambio desde la primera convocatoria y el programa de acompañamiento para asegurar el mantenimiento de los becarios

en la carrera que, en el caso de la PUCP, es un elemento básico en todas las becas que brinda y en las que participa.

Respecto al primer aspecto, vemos que hubo dos cambios claros desde la primera convocatoria: la eliminación de la inversión primaria como modelo de igualdad de género y la eliminación de la inversión primaria como descentralización de la educación superior, que resultaron en el aumento del porcentaje de becarias mujeres y la cantidad de becarios y becarias de fuera de Lima que estudian en la PUCP. De esta forma, Beca 18 actualmente no puede entenderse como un programa igual a aquel que se implementó en el 2012 pues hay un antes y un después marcado entre ambos diseños. Adicionalmente, hemos encontrado algunos espacios de mejora en el programa en relación a su eficacia en la inserción laboral de sus beneficiarias.

Opinión reflexiva: limitaciones y nuevos alcances

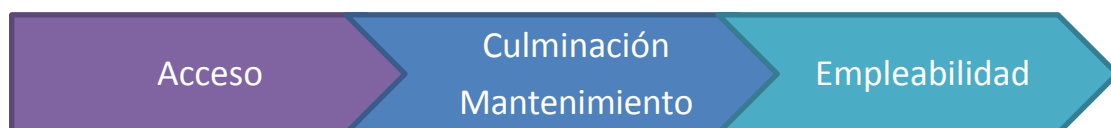
Una vez realizado el análisis de la información recolectada, creemos que es importante plantear, por un lado, que se ha encontrado información interesante en torno a temas que no se habían planteado originalmente como parte de la investigación. Consideramos que estos son temas que valdría la pena investigar a futuro. De igual forma, se han identificado motivos de sesgo en la investigación anteriormente planteada y que han de tomarse en cuenta en futuras investigaciones también. De igual manera es necesario que mencionemos cuáles han sido los temas que no se han previsto al inicio de la investigación, pero se hicieron eventualmente evidentes como posibles sesgos o características propias y exclusivas de la población examinada, que han de ser

tomados en cuenta antes de generar una generalización a partir de la presente investigación.

Uno de los motivos de sesgo que se podrían tomar en cuenta en esta y futuras investigaciones es el hecho de que al observarse en este trabajo el caso de la Pontificia Universidad Católica del Perú, la población estudiada, por ser este un caso no solo específico, sino que en ciertos aspectos, único; no podrá ser utilizada como referente de toda la población de becarias y becarios de Beca 18.

Como parte de las reuniones con el gestor de Beca 18 en la PUCP, se ha hecho claro que la PUCP presenta una manera distinta de hacer las cosas en lo que refiere al mantenimiento de los becarios en dicha casa de estudios. En este sentido, puede que si hay altas tasas de mantenimiento (con contados casos de becarios que abandonan la beca) es en parte debido al trabajo de la universidad de manera independiente al programa.

Con relación a esto también hemos visto la importancia del mantenimiento de los becarios en la universidad, siendo una de las prioridades del programa la culminación de los becarios. En relación a este vimos que el programa presta atención a tres etapas asociadas al adecuado desarrollo de los becarios:



El programa, pues, presta atención no solo al ingreso y el mantenimiento de los becarios, sino que también se plantean la beca como un proceso en el

cual no solo el acceso es importante (Beca 18 hace más que solo dar la oportunidad de acceso a la educación superior) sino que se presta atención también a la culminación de la carrera y a su empleabilidad.

Para lograr esto el programa cuenta con un sistema de seguimiento a los becarios que incluye la aplicación de diagnósticos de riesgo al inicio del proceso y un acompañamiento durante toda la carrera de los becarios. Considero que la factibilidad y éxito de esta manera en la cual se espera beneficiar a los becarios con este método podría ser un tema por considerarse a futuro.

Por otro lado, vemos que durante el proceso de la investigación uno de los temas que se hizo presente como posible futuro tema de investigación fue la capacidad de las universidades para acoger alumnos de realidades distintas a las de su mayoría de alumnos. Si bien en la investigación no se encontró que la Pontificia Universidad Católica, sus métodos, sus profesores o alumnos no estén preparados para acoger a las becarias de Beca 18, eso no significa que este no sea un tema que valga la pena investigar a futuro; o bien con relación a la experiencia de los becarios; o bien en relación con la forma en la cual el programa se plantea la adecuada inserción de los becarios a las universidades. Hemos mencionado ya las distintas etapas que el programa plantea para el desenvolvimiento de los becarios durante la duración de la beca. Sin embargo, es importante no ignorar que uno de los efectos del programa es la inserción de jóvenes en situación de pobreza o pobreza extrema a universidades a las cuales no accederían de otra forma lo cual en algunos casos podría generar la

necesidad de la preparación de la institución receptora en busca de una aceptación y adecuación por parte de sus trabajadores, profesores y alumnos.

Creo que vale la pena hacer notar también que uno de los hallazgos más importantes que se generan a partir de la investigación fue que el programa en vez de plantearse un enfoque de género en términos concretos, se realizó más bien un trabajo en relación al factor de exclusión que finalmente afectó a posibles becarias mujeres en la primera convocatoria del programa y con esto se consiguieron resultados sorprendentes, al pasar de alrededor de un tercio de beneficiarias mujeres a casi la mitad en sólo un año.

Con respecto a los resultados encontrados durante la investigación y los planteamientos iniciales del marco teórico y la hipótesis inicial, se ha hecho claro que conforme se profundizaba el contacto tanto con las becarias como con sus familias y se ampliaba la literatura revisada no solo sobre los temas concretos planteados en un inicio, sino también sobre otros conceptos tangenciales a los ejes de la investigación, varios elementos de la investigación fueron modificándose y ajustándose.

De esta forma, creemos que se ha probado que en efecto ha habido un cambio en las trayectorias y roles de género de las familias de las becarias, que beneficiaron su acceso a la beca, habiéndose responsabilizado de gran parte de la postulación sus padres, pero también se ha notado un considerable efecto generado en las familias nucleares y extensas a partir del acceso a educación superior de calidad de las becarias.

Sin embargo, creemos que Beca 18, como programa social, tendría aun espacio para mejorar en la inclusión de mujeres como beneficiarias, aun teniendo en cuenta la mejora encontrada entre la primera y segunda convocatoria.

Finalmente, creemos que otro aspecto que se ha hecho evidente que valdría la pena incluir en futuras investigaciones es el papel que puede tener la llamada elitización de la educación superior. Esto, en tanto se podría proponer que Beca 18 rompa con dicha elitización y, por otro lado, se debe tomar en cuenta que un estudio en los temas acá tratados podría ayudar a hacer una descripción y caracterización de las percepciones sobre los roles de género que ciertos sectores socioeconómicos tienen.

Es importante igualmente prestar atención en un nivel más general, cómo se ha dado el desarrollo de las becarias en su carrera universitaria. Esto, ya que las estadísticas nos dicen que a pesar de verse en términos porcentuales que se han ido otorgando más becas a mujeres, esto no significa que; por ejemplo, los niveles de permanencia y retiro hayan sido los mismos para varones y mujeres a nivel global o que el acceso a la beca finalmente resulte en beneficios a largo plazo para los becarios y becarias, y sus familias.

Bibliografía

Alvarado, Alan (2016). Acceso y calidad en la educación superior universitaria: el caso de las escuelas profesionales de enfermería de pensión baja en Lima metropolitana. Lima: Universidad del Pacífico.

Amagada, Irma (1996). El debate actual de las políticas sociales en América Latina. Tomado de: http://www.nuso.org/upload/articulos/2515_1.pdf

Amano, Masako (1997). Women in Higher education. En: higher education, vol. 34 pp. 215-235.

Ames, Patricia (Ed.). (2006). LAS BRECHAS INVISIBLES. Desafíos para una equidad de género en la educación. Lima: IEP. Tomado de: <http://archivo.iep.pe/textos/DDT/brechasinvisibles.pdf>

Anderson, C. Arnold y Foster, Philip J. (1964). Discrimination and Inequality in Education en Sociology of Education, Vol. 38, No. 1 (Autumn, 1964), pp. 1-18. Tomado de: <http://www.jstor.org/stable/2111815>

Anderson Jeanine (2004). Mundos en transformación: familias, políticas públicas y su intersección cambios y diversidad de situaciones familiares en Bolivia, Ecuador y Perú. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú. Tomado de: <http://www.cepal.org/dds/noticias/paginas/9/19679/janderson.pdf>

Ann-Marie Bathmakera , Nicola Ingramb and Richard Wallerc (2013). Higher education, social class and the mobilisation of capitals: recognising and playing the game. University of Birmingham: UK.

Benavides, Martín (2004). Educación y estructura social en el Perú. Un estudio acerca del acceso a la educación superior y la movilidad intergeneracional en una muestra de trabajadores urbanos. Lima: Grade. Tomado de: <http://www.grade.org.pe/upload/publicaciones/archivo/download/pubs/Educaci%C3%B3n%20y%20Estructura%20social.pdf>

Benavides, Martin y Etesse, Manuel (2012). Movilidad educativa intergeneracional, educación superior y movilidad social en el Perú: evidencias recientes a partir de encuestas a hogares. En: Educación superior movilidad social e identidad. Lima: IEP.

Buchmann, Claudia y DiPrete, Thomas A. (2006). The Growing Female Advantage in College Completion: The Role of Family Background and Academic Achievement en American Sociological Review, Vol. 71, No. 4 , pp. 515-541. Tomado de: <http://www.jstor.org/stable/30039008>

Buquet, Ana; Cooper, Jennifer A.; Mingo, Araceli y Moreno, Hortensia (2013). Intrusas en la universidad. México: UNAM.

Modelo conceptual sobre la participación de la familia en la escuela: un estudio cualitativo en cuatro localidades del Perú. Lima: Grade. Tomado de: <http://www.grade.org.pe/wp-content/uploads/AI16.pdf>

Castón Boyer, Pedro (1996). La sociología de Pierre Bourdieu. Reis, No. 76 pp. 75-97

Cortés, Fernando (2010). Desigualdad económica y poder. Cepal: México.

Cuenca, Ricardo (editor) (2012). Educación Superior. Movilidad social e identidad. Lima: IEP.

Díaz, Juan José (2008). "Educación Superior en el Perú: tendencias de la demanda y la oferta". En: Análisis de programas, procesos y resultados educativos en el Perú: contribuciones empíricas para el debate. Lima: Grade.

Dunbar, Halil ; Haworth, Jennifer (1993). Improving women's Access to higher education. A review of World Bank Project Experience. Washington: The World Bank.

Floro, Maria; Çagatay, Nilufer; Willoughby y Ertürk, Korkurt (2004). Gender Issues and Concerns in Financing for Development. INSTRAW Occasional Paper N° 3.

García-Huidobro S, Juan Eduardo. (1994). Positive Discrimination in Education: Its Justification and a Chilean Example en International Review of Education, Vol. 40, No. 3/5, Lifelong Education pp. 209-221. Tomado de: <http://www.jstor.org/stable/3444109>

Giddens, Anthony (2010). Sociología. 6ª edición. Alianza editorial

Hernández, Raúl (2012). Nuevas (y viejas) historias sobre las mujeres rurales jóvenes de América Latina. Lima: IEP.

INEI (2013). Perú: Indicadores de educación por departamentos, 2001- 2011. Lima: Instituto Nacional de Estadística e Informática. Tomado de: <http://proyectos.inei.gob.pe/web/biblioineipub/bancopub/Est/Lib1084/Libro.pdf>

Jacobs, Jerry A. (1996). Gender Inequality and Higher Education. Annual Review of Sociology, Vol. 22, (1996), pp. 153-185. Annual Reviews. Tomado de: <http://www.jstor.org/stable/2083428>

Kliksberg, Bernarndo (1999). Capital social y cultura, claves esenciales del desarrollo. Revista de la CEPAL nº 69.

Lavado, Pablo (2014). ¿Una promesa incumplida? La calidad de la educación superior universitaria y el subempleo profesional en el Perú. Lima: BCRP.

Lee, Elizabeth M. y Kramer, Rory (2013). Out with the Old, In with the New? Habitus and Social Mobility at Selective Colleges. American Sociology Association.

Lehmann, Wolfgang (2013). Habitus Transformation and Hidden Injuries: Successful Working-class University Students. *Sociology of Education*

Ordorika, Imanol (2015). Equidad de género en la educación superior. En: *Revista de la Educación superior*. México.

Plaza, Orlando (2014). Teoría sociológica. Enfoques diversos, fundamentos comunes. Fondo Editorial PUCP: Lima.

PRONABEC (2013). Expediente técnico 2013. Lima: Ministerio de Educación.

Rebollo, Maria Angeles y Mercado, Inmaculada (Coord.) (2004). *Mujer y desarrollo en el siglo XXI: Voces para la igualdad*. España: McGrawHill

Ropers-Huilman, Rebecca y Winters, Kelly T. (2011). Feminist Research in Higher education. En: *The Journal of higher Education*.

Ruiz Bravo, Patricia y Castro Bernardini, María del Rosario (2011). La situación de las mujeres rurales en América Latina en Seminario Internacional Mujer Rural: Cambios y Persistencias en América Latina. Lima: CEPES. Tomado de: http://www.academia.edu/2166826/Tres_uto%C3%ADas_sobre_la_propiedad_femenina_absoluta_de_la_tierra._Reflexiones_a_partir_del_acceso_de_mujeres_campesinas_a_tierras_comunales_en_Huancavelica

Salazar Condor, Victor; Quispe de la Cruz, Victor y Choque Larrauri, Raúl (2015). Educación y movilidad social en el Perú. En: *Evidencia para políticas públicas en educación superior*, Vol. 1. Hans Contreras Pulache, editor. Programa nacional de Becas y crédito educativo. Ministerio de Educación: Lima.

San Vicente Portes, Luis (2009). Remittances, poverty and inequality. *Journal of economic development*

Sarmiento, Paola y Zapata, Mayli (2014). Modelo conceptual sobre la participación de la familia en la escuela: un estudio cualitativo en cuatro localidades del Perú. Grade: Lima

Stiver Lie, Suzanne; Malik, Lynda; Harris, Duncan (1995). World Yearbook of Education 1994: The Gender Gap in Higher Education en *Higher Education*, Vol. 29, No. 1, pp. 108-110. Tomado de: <http://www.jstor.org/stable/3447837>

Taylor, J. Edward; Adams, Richard; Mora, Jorge; López-Feldman, Alejandro. Remittances, Inequality and Poverty: Evidence from Rural Mexico.

The JBHE Foundation, Inc. (2010). The Higher education Gender Gap among African Americans Is changing the dynamics of the black Family. En: the journal of Blacks in Higher Education N° 67. Pp 46-47.

United Nations Division for the Advancement of Women (DAW). Expert Group Meeting en "Empowerment of women throughout the life cycle as a transformative strategy for poverty eradication" 26 – 29 November 2001. New Delhi, India. Tomado de: <http://www.un.org/womenwatch/daw/csw/empower/documents/Anderson-EP9.pdf>

Valdivia Santa Cruz, Segundo Roland (2013). ¿Mamá ya estás viniendo? Varones y mujeres proveedores de recursos y cuidados. La relación y la división entre el trabajo remunerado y el trabajo familiar o doméstico y de cuidados en familias donde el varón y la mujer tienen trabajos remunerados, nivel de instrucción superior y son de clase media de Lima metropolitana. Lima: Tesis PUCP.

WORLD BANK LATIN AMERICAN AND CARIBBEAN STUDIES (2003). Inequality in Latin America and the Caribbean: Breaking with History?

ANEXOS**Anexo 1**

Ficha de llenado

Nombres y Apellidos:

Celular:

Correo electrónico:

¿Cuál es el último nivel de estudios cursado por tu padre? (marcar con una X)

Inicial	<input type="checkbox"/>
Primaria	<input type="checkbox"/>
Secundaria	<input type="checkbox"/>
Superior	<input type="checkbox"/>
Superior postgrado	<input type="checkbox"/>
Ninguno	<input type="checkbox"/>

¿Cuál es el último nivel de estudios cursado por tu madre? (marcar con una X)

Inicial	<input type="checkbox"/>
Primaria	<input type="checkbox"/>

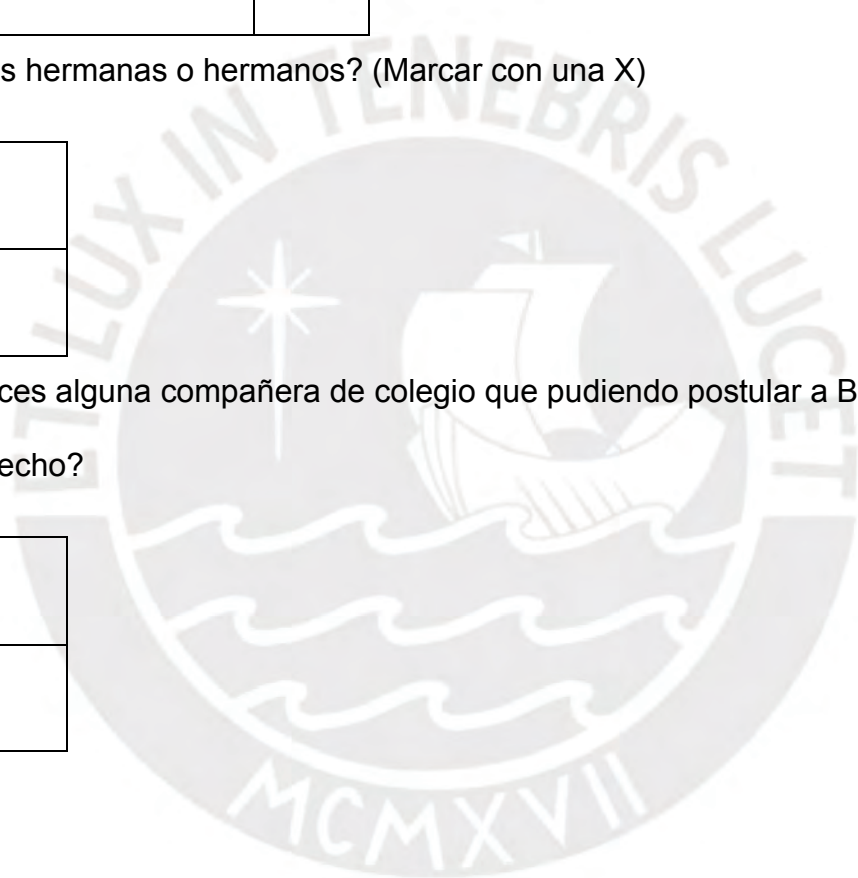
Secundaria	
Superior	
Superior postgrado	
Ninguno	

¿Tienes hermanas o hermanos? (Marcar con una X)

Sí	
No	

¿Conoces alguna compañera de colegio que pudiendo postular a Beca 18 no lo haya hecho?

Sí	
No	



Anexo 2

Entrevista a becarias

Datos generales

1. ¿Cómo te llamas?
2. ¿Dónde naciste?
3. ¿Cuántos años tienes?
4. ¿Qué carrera estudias?
5. ¿A qué edad terminaste el colegio?
6. Actualmente, ¿dónde y con quienes vives?

Datos de la familia/Historia educativa de los padres

7. ¿Dónde nacieron tus papás?
8. ¿Y tus abuelos?
9. ¿Cómo era la vida de tus papás cuando eran chicos?
10. ¿Sabes cómo les iba en el colegio?
11. ¿Cuál es el último grado de educación cursado por tu mamá?
12. ¿Y tu papá?
13. (si terminaron el colegio) Cuando terminaron el colegio, ¿qué decidieron hacer?
14. ¿Ahora en qué trabajan tus papás?
15. ¿Tienes hermanos o hermanas? ¿Cuántos son y qué edades tienen?

16. ¿Ellos estudian? ¿qué estudian?

17. ¿Dónde estudian?

Percepciones relacionadas a la posición de la mujer de las familias en el Perú

18. ¿Cuántos años tiene tu mamá?

19. ¿A qué edad o hace cuántos años más o menos se casó?

20. ¿Y tu papá cuantos años tiene?

21. ¿Qué edad tenía tu mamá cuando tuvo su primer hijo?

22. ¿Y tú papá?

23. ¿Tú crees que la forma en que tus papás te tratan es distinta a como tratan a tus hermanos o hermanas?

24. ¿Y en tu educación, has sentido que tus padres han hecho diferencias con tus hermanos o hermanas?

25. ¿Y en otras actividades?

26. (si tiene hermanas o es mujer) En tu casa, ¿las mujeres hacen tareas del hogar aparte de estudiar? ¿cómo cuáles?

Interés en familias y posibles becarios

27. ¿Tu familia tuvo siempre interés en que tu tengas educación superior?

28. ¿Y en que tus hermanas o hermanos tengan educación superior?

29. ¿Por qué?

30. ¿Cómo te enteraste de Beca 18?
31. ¿Cómo decidiste postular? ¿por qué?
32. ¿Postulaste antes o después de salir del colegio?
33. ¿Hubo una preparación previa?
34. ¿Qué piensan tus padres de que estés en la universidad?
35. ¿Antes de la beca qué pensaban tus papas de tu educación?
36. ¿Y ahora?
37. ¿Y qué opinan de la educación de tus hermanos o hermanas ahora que tú tienes la beca?
38. ¿Si Beca 18 no existiera, que estarías haciendo?
39. ¿y tus hermanas o hermanos?
40. ¿Por qué?
41. (si no tiene hermanos) El resto de tu familia (tíos, primos...) ¿qué piensa de que estés en la universidad? ¿Alguno de tus familiares menores están interesados en Beca 18?

Carreras femeninas y masculinas becadadas

42. ¿La carrera que estas estudiando fue tu primera opción?
43. ¿Te gusta la carrera? ¿consideraste en algún momento otra carrera?
44. ¿Cómo te sientes en la universidad, estudiando lo que estudias?
45. ¿La mayoría de tus compañeros son mujeres o varones? ¿Cómo te

sientes al respecto?

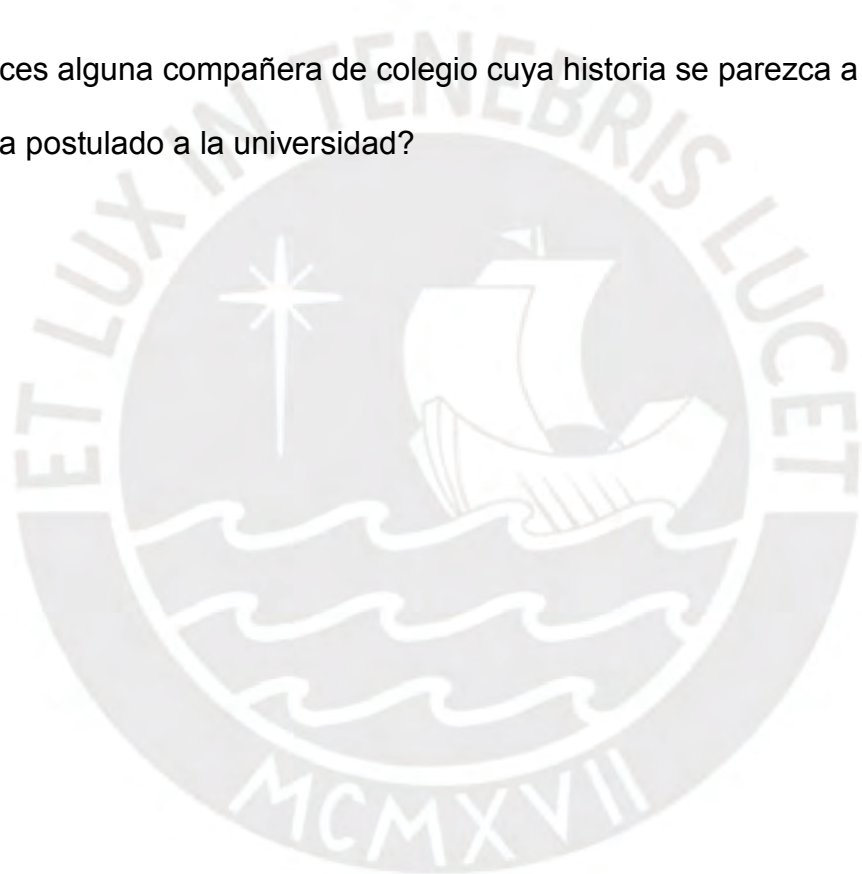
46. ¿Pensaste que iba a ser así?

47. ¿Se cumple lo que esperaste?

48. ¿Te sientes cómodo/a con el resto de tus compañeros y compañeras?

Compañera

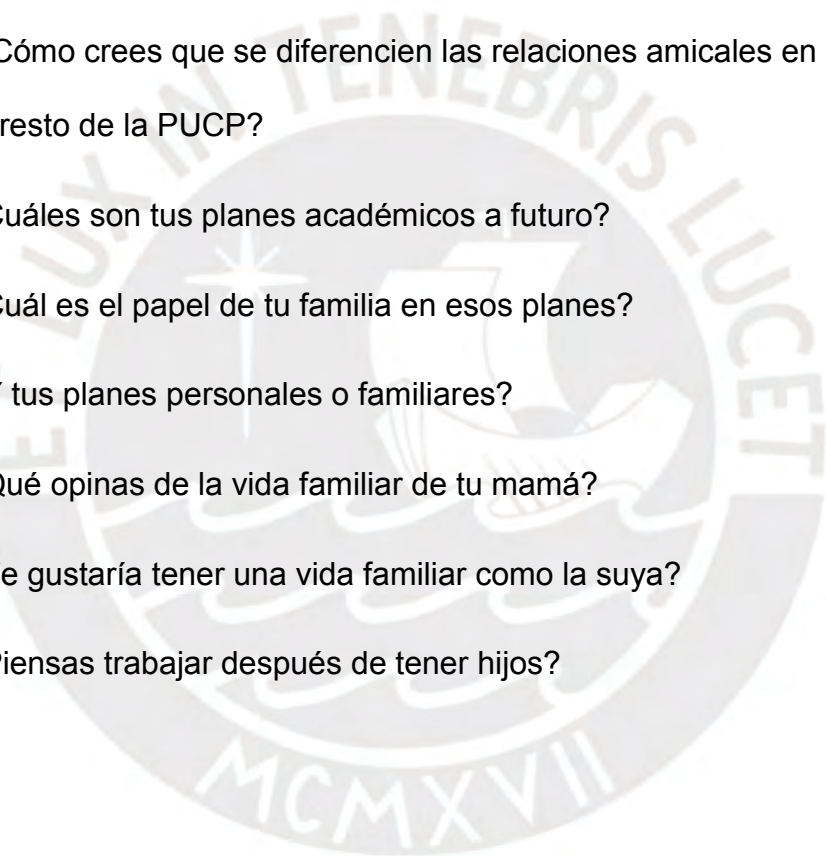
¿Conoces alguna compañera de colegio cuya historia se parezca a la tuya que no haya postulado a la universidad?



Anexo 3

Reentrevista a becarias

1. ¿Cuéntame, eres la primera persona de tu familia en ir a la universidad o solo la primera mujer?
2. ¿Cuéntame más de la familia de tu mamá, su mamá qué hacía?
3. ¿Su mamá (tu abuela) estudió?
4. ¿El resto de la familia de tu mamá? ¿Qué nivel educativo tienen? Cuéntame un poco de ellos.
5. ¿Y la familia de tu papá? ¿Tus tíos? ¿Estudiaron?
6. ¿Cómo era específicamente la situación de tu mamá cuando estaba en el instituto/universidad?
7. ¿Recibió apoyo de sus papás? ¿Trabajaba?
8. ¿Y en el caso de tu papá?
9. Sobre tu situación actual en la universidad, ¿cómo te va?
10. ¿Estas tomando clases en verano? ¿Quién las paga?
11. ¿Cómo sientes que te va en comparación con el resto de tus compañeros?
12. ¿Conoces chicos y chicas de Beca 18?
13. ¿Cómo te llevas con ellos?
14. ¿Y con el resto de tus compañeros?

15. ¿Con tus compañeras?
 16. ¿Sientes que tú y tus compañeras son tratadas distinto?
 17. ¿Cómo se relacionan chicos y chicas?
 18. ¿En trabajos de grupo o entre amigos?
 19. ¿Y específicamente en Beca 18?
 20. ¿Cómo crees que se diferencien las relaciones amicales en Beca 18 con el resto de la PUCP?
 21. ¿Cuáles son tus planes académicos a futuro?
 22. ¿Cuál es el papel de tu familia en esos planes?
 23. ¿Y tus planes personales o familiares?
 24. ¿Qué opinas de la vida familiar de tu mamá?
 25. ¿Te gustaría tener una vida familiar como la suya?
 26. ¿Piensas trabajar después de tener hijos?
- 

Anexo 4

Entrevista al funcionario

Datos generales

1. ¿Cuál es su nombre?
2. ¿Cuál es su rol en el PRONABEC y en el Programa Beca 18?
3. ¿Desde hace cuanto participa en el programa?

Sobre la convocatoria de Beca 18

4. ¿Cómo fue el proceso de implementación y difusión del programa en colegios durante la convocatoria 2013?
5. ¿Cómo se dio la implementación y difusión en el 2012?
6. ¿Cómo fue el proceso de difusión en la primera convocatoria de Beca 18?
7. ¿Cómo se ha dado el proceso de difusión en las últimas convocatorias?
8. ¿Quiénes han sido los entes encargados de las convocatorias a nivel regional?

Sobre las carreras de Beca 18

9. Sobre las carreras que beca el programa, ¿me podría decir en que se caracterizan para el programa?
10. ¿A qué se debe que solo algunas carreras sean becaadas por el programa y otras no?
11. ¿La lista de carreras becaadas es brindada por la universidad o es el PRONABEC el que la establece?

12. ¿Alguna vez se ha reportado alguna dificultad con algún postulante por la lista de carreras?

Enfoque de género en Beca 18

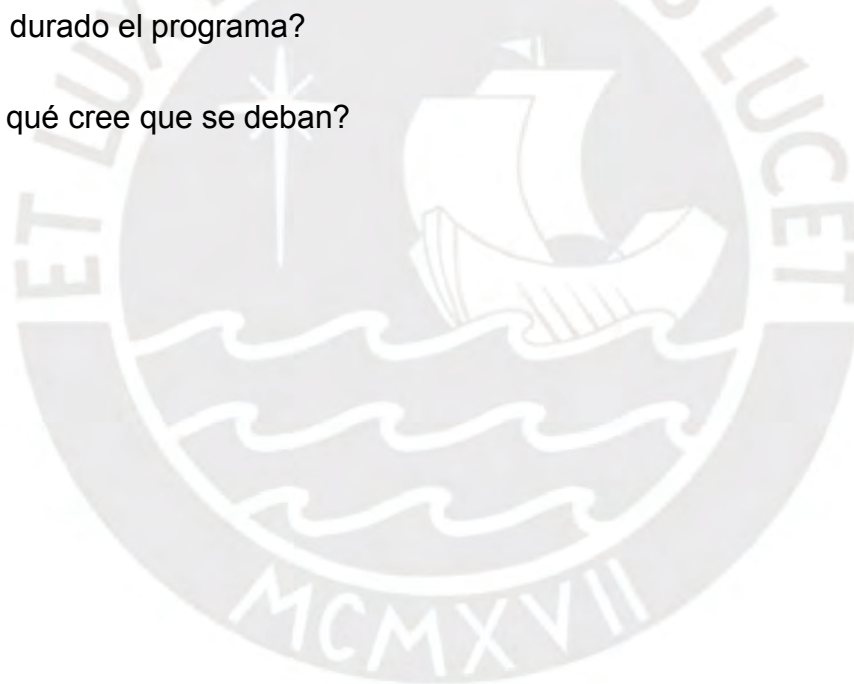
13. ¿Se planteó el proceso de formulación desde un enfoque de género?

14. ¿Cómo se trató el tema de género en la implementación del programa?

15. ¿Cómo se llega a los jóvenes varones y mujeres en las convocatorias?

16. ¿Qué me puede decir sobre las brechas, de haberlas habido, en los años que ha durado el programa?

17. ¿A qué cree que se deban?



Anexo 5

Entrevista a padre o madre de las becarias entrevistadas

Datos personales y de la familia

1. ¿Cuál es su nombre?
2. ¿Cuántos años tiene?
3. ¿Dónde nació?
4. ¿Su madre dónde nació?
5. ¿Y su padre?
6. ¿Cuántos hijos tiene?
7. ¿Qué edades tienen?
8. ¿Cuántos años tiene su esposo/esposa?
9. Cuénteme de sus hijos (qué estudian, si trabajan)

Trayectorias femeninas en la familia

10. Cuénteme de su familia
11. ¿A qué se dedicaba su madre?
12. ¿Cursó algún tipo de educación superior?
13. ¿Sabe como le iba en los estudios?
14. ¿Y en el caso de su padre?
15. ¿A qué se dedicaba?
16. ¿Y usted?

17. ¿Cómo le iba en el colegio?

18. ¿Terminó el colegio?

19. (si terminó) ¿Qué hizo cuando terminó?

20. ¿Cuál era la situación familiar en la que se encontraba?

21. ¿Sus padres la apoyaban?

22. ¿Tiene hermanos?

23. (Si tiene hermanos) ¿Ellos que hacen ahora?

Sobre la familia de su esposo o esposa

24. ¿Sabe como le iba a su esposo en el colegio?

25. ¿Qué hizo cuando terminó el colegio?

26. ¿La decisión fue afectada por alguien en particular (papá, mamá)?

27. Cuénteme un poco de lo que sabe de la familia de su esposo, sus hermanas, ¿cómo era su situación? ¿Sus papás los apoyaban en lo estudios?

Sobre sus hijos

28. Cuénteme de sus hijos

29. ¿Qué edades tienen?

30. ¿Cómo les va/iba en el colegio?

31. ¿Ha hablado con ellos sobre lo que espera de ellos en el futuro?

32. Qué tanto participa en su educación? (Los ayuda, presiona o solo se mantiene enterada)

Sobre Beca 18 y su hija

33. Cuénteme sobre la postulación de su hija a Beca 18

34. ¿De quién fue la idea?

35. ¿Cómo se enteró usted de Beca 18?

36. ¿Se enteró antes de que su hija decida postular?

37. ¿Y cuál fue su papel en la elección de carrera?

38. ¿Su hija le consultó en algún momento?

39. ¿Cuándo se enteró de qué era lo que su hija quería estudiar?

40. Cuénteme sobre lo que tuvo que hacer para ayudar a su hija a postular a la universidad y la beca.

Sobre el futuro de sus hijos

41. Y de su hija (becaria), ¿qué espera?

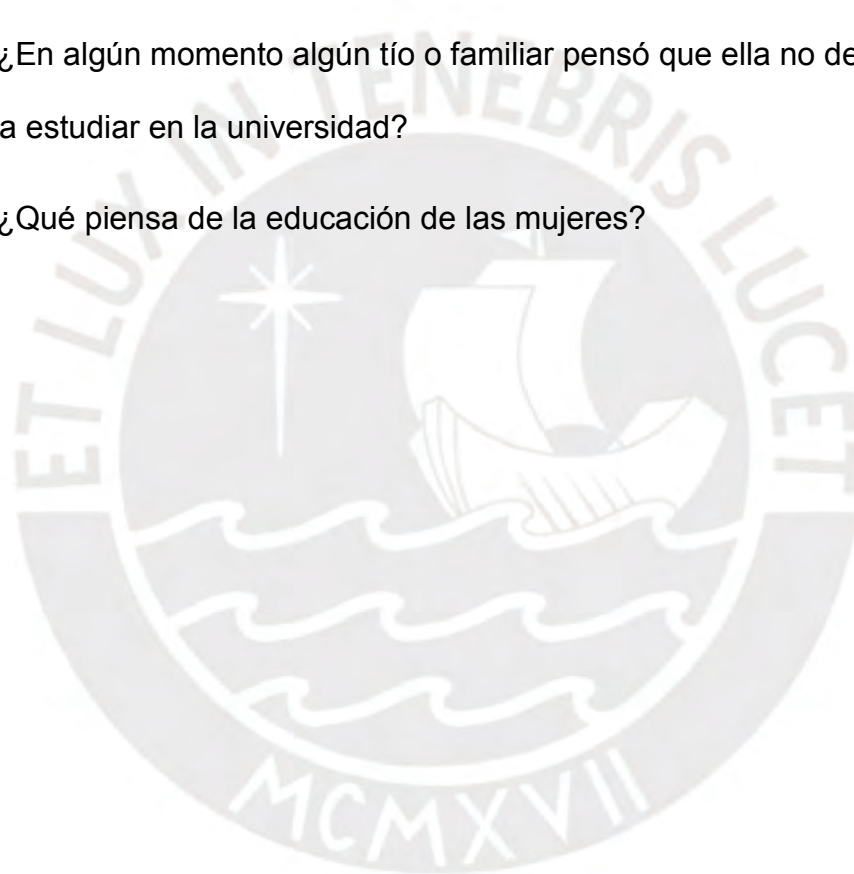
42. En relación a su futuro educativo, ¿espera que consiga más becas para seguir otros estudios (de postgrado, por ejemplo)?

43. Sobre su futuro personal, ¿Cómo la gustaría ver cuando tenga hijos?

44. ¿Ha pensado en si la apoyaría si decide trabajar siendo madre?

45. ¿Qué ideas tiene al respecto?

46. Sobre el resto de sus hijos, ¿ha pensado algo o ellos le han comentado algo?
47. ¿Qué espera en relación al desempeño académico de sus hijos?
48. Antes de Beca 18, ¿qué pensaba respecto a la educación de sus hijos?
49. Y en su familia, ¿qué pensaban de la educación de su hija (becaria)?
50. ¿En algún momento algún tío o familiar pensó que ella no debía o no iba a estudiar en la universidad?
51. ¿Qué piensa de la educación de las mujeres?



Anexo 6**Entrevista a jóvenes del grupo control****Datos generales**

1. ¿Cómo te llamas?
2. ¿Dónde naciste?
3. ¿Cuántos años tienes?
4. Actualmente, ¿dónde y con quienes vives?
5. ¿A qué edad terminaste el colegio?
6. ¿Qué hiciste cuando estabas acabando el colegio?
7. ¿En qué se basaron tus decisiones sobre qué hacer después del colegio?
8. ¿Actualmente a qué te dedicas?

Datos de la familia/Historia educativa de los padres

9. ¿Dónde nacieron tus papás?
10. ¿Y tus abuelos?
11. ¿Cómo era la vida de tus papás cuando eran chicos?
12. ¿Sabes cómo les iba en el colegio?
13. ¿Cuál es el último grado de educación cursado por tu mamá?
14. ¿Y tu papá?
15. (si terminaron el colegio) Cuando terminaron el colegio, ¿qué decidieron hacer?

16. ¿Ahora en qué trabajan tus papás?

17. ¿Tienes hermanos o hermanas? ¿Cuántos son y qué edades tienen?

18. ¿Ellos estudian? ¿qué estudian?

19. ¿Dónde estudian?

Percepciones relacionadas a la posición de la mujer de las familias en el Perú

20. ¿Cuántos años tiene tu mamá?

21. ¿A qué edad o hace cuántos años más o menos se casó?

22. ¿Y tu papá cuantos años tiene?

23. ¿Qué edad tenía tu mamá cuando tuvo su primer hijo?

24. ¿Y tú papa?

25. ¿Tú crees que la forma en que tus papás te tratan es distinta a como tratan a tus hermanos o hermanas?

26. ¿Y en tu educación, has sentido que tus padres han hecho diferencias con tus hermanos o hermanas?

27. ¿Y en otras actividades?

28. (si tiene hermanas o es mujer) En tu casa, ¿las mujeres hacen tareas del hogar aparte de estudiar? ¿cómo cuáles?

Interés en familias

29. ¿Tu familia tuvo siempre interés en que tu tengas educación superior?

30. ¿Y en que tus hermanas o hermanos tengan educación superior?
31. ¿Por qué?
32. ¿Qué piensan tus padres de que estés en/postulando a la universidad?
33. ¿Antes qué pensaban tus papas de tu educación?
34. ¿Y ahora?
35. ¿y tus hermanas o hermanos?
36. ¿Por qué?
37. (si no tiene hermanos) El resto de tu familia (tíos, primos...) ¿qué piensa de que estés en/ingresando a la universidad? ¿Alguno de tus familiares menores está interesado en ir a la universidad, saben de Beca 18?
38. ¿Cómo te iba en el colegio? ¿Tus papás te presionaban para que te esfuerces en tus estudios?
39. ¿Cómo era su estilo al respecto?

Carreras femeninas y masculinas becadas

40. ¿La carrera que estas estudiando/a la que postulas fue tu primera opción?
41. ¿Te gusta la carrera? ¿consideraste en algún momento otra carrera?
42. ¿Cómo te sientes en la universidad, estudiando lo que estudias?
43. ¿La mayoría de tus compañeros son mujeres o varones? ¿Cómo te sientes al respecto?
44. ¿Pensaste que iba a ser así?

45. ¿Se cumple lo que esperaste?

46. ¿Te sientes cómodo/a con el resto de tus compañeros y compañeras?

47. ¿Has escuchado de Beca 18?

48. ¿Conoces a alguien que haya postulado a Beca 18 u otra Beca?

