

Establecimiento de meta de estudios universitarios en becarias del programa Beca 18

University Studies Goal Setting in Feminine Scholarship Students of Beca 18 Program

Gonzalo Eduardo Rivera Talavera^{a,*}, Marjhorí Xiomí Gómez Matos^a,
Ivone Fiorela Gamboa Sanchez^a, Koshova Qhaswa Molero Javier^a,
Rosalfía Magdalena Garrido Paredesa, Diego Alejandro La Rosa Ferreyra^a

^aPontificia Universidad Católica del Perú, Perú

Recibido: 11 de marzo de 2024

Aceptado: 14 de agosto de 2024

Resumen

Antecedentes: estudios recientes (Jemini-Gashi et al., 2019; Troy, 2023) encontraron que el apoyo social, la autoeficacia y la agencia contribuyen a la construcción de la meta de carrera. Estos factores tienen especial relevancia en el Perú, caracterizado por desigualdades y brechas de acceso a la educación superior, especialmente en mujeres de zonas rurales. **Objetivo:** basada en la teoría social cognitiva de la carrera, se busca comprender las experiencias que contribuyeron al establecimiento de la meta de realizar estudios universitarios en jóvenes mujeres de zonas rurales. **Método:** se realizaron 4 entrevistas a jóvenes becarias empleando un enfoque y diseño temático. **Resultados:** los hallazgos indicaron que este proceso implica evaluar la meta de seguir estudios universitarios considerando factores contextuales (expectativas familiares, modelos a seguir, narrativas) e individuales (expectativa del futuro, autoeficacia, agencia); y evaluar postular a un centro de estudios, que incluye considerar la carrera y la universidad en el marco del programa Beca 18. **Conclusión:** la meta de estudiar una carrera universitaria configura una serie de desafíos internos que deben dialogar con lo que ofrece y exige el contexto, al mismo tiempo que buscan mejorar su calidad de vida. El estudio plantea desafíos para los programas de apoyo educativo para reducir las brechas del contexto.

Palabras clave: teoría social cognitiva de la carrera; motivación; autoeficacia; inclusión social.

Abstract

Background: Recent studies (Jemini-Gashi et al., 2019; Troy, 2023) found that social support, self-efficacy and agency contribute to the construction of university studies goal setting. These factors are especially relevant in Peru, characterized by inequalities and gaps in access to Higher Education, particularly for women in rural areas. **Objective:** Based on the Social Cognitive Career Theory, this study seeks to understand the experiences that contributed to the university studies goal setting in young women from rural areas. **Method:** Four interviews were conducted with young scholarship recipients using a thematic approach and design. **Results:** Findings indicate that this process involves evaluating the objective of pursuing university studies considering contextual (family expectations, role models, narratives) and individual factors (future expectation, self-efficacy, agency); and evaluate applying to a study center, which includes considering the career and university within the framework of the Beca 18 program. **Conclusion:** The goal of pursuing a university degree involves a series of internal challenges that must align with what the context offers and demands, while also seeking to improve their quality of life. The study poses challenges for educational support programs to reduce context gaps.

Keywords: Social cognitive career theory; motivation; self-efficacy; social inclusion.

Para citar este artículo:

Rivera, G. E., Gómez, M. X., Gamboa, I. F., Molero, K. Q., Garrido, R. M., & La Rosa, D. A. (2024). Establecimiento de meta de estudios universitarios en becarias del programa Beca 18. *Liberabit*, 30(2), e803. <https://doi.org/10.24265/liberabit.2024.v30n2.803>

Este es un artículo Open Access publicado bajo la licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional. (CC-BY 4.0) © Los autores



Introducción

El fenómeno de la migración presenta una serie de retos para los gobiernos, las ciudades que acogen y para los propios migrantes. Aunque las razones para cambiar de residencia son diversas, la Organización Internacional para las Migraciones (2024) señala que este es un reflejo altamente visible de las desigualdades salariales y de oportunidades. El Perú, un país con un alto nivel de desigualdad, refleja esta disparidad en la concentración en Lima del 42.8% del PBI nacional (Chávez, 2023b). Adicionalmente, de acuerdo con el último censo nacional del 2017, del total de 29.381.9 millones de habitantes, 24.205.9 (82.4%) se encuentran en zonas urbanas y 5.716.0 (17.6%) en zonas rurales (Instituto Nacional de Estadística e Informática [INEI], 2021b). Asimismo, según la Encuesta Nacional a Hogares - ENAHO 2020, la pobreza monetaria en zonas urbanas alcanzó al 26% de la población y la pobreza monetaria extrema al 2.9%; mientras que la pobreza monetaria en zonas rurales alcanzó al 32.3% y la pobreza monetaria extrema al 13.7% (INEI, 2021a). Así, si bien se calcula que actualmente siete de cada diez personas pobres viven en áreas urbanas, los pobres rurales son aún más pobres que estos últimos (Chávez, 2023b).

En la misma línea de desigualdades, considerando la educación básica, la Evaluación Muestral de Estudiantes EM-2022, en 2.º de secundaria, realizada por el Ministerio de Educación del Perú [MINEDU], detalla que, en comprensión lectora, en zonas urbanas 23.1% de estudiantes se encuentran en nivel satisfactorio frente a un 5.4% en zonas rurales. Asimismo, en matemáticas, el 15.2% de estudiantes en zonas urbanas se encuentran en un nivel satisfactorio frente a un 4.1% en zonas rurales (MINEDU, 2022). También, en el campo de la educación, el censo 2017 recoge la desigualdad en el nivel educativo alcanzado. En especial, en relación con la educación superior completa, del número total de personas con esta condición, es posible notar que un 95.8% se concentra en quienes provienen de zonas urbanas y tan solo 4.2% para quienes provienen de

zonas rurales. Adicionalmente, de manera particular en las zonas rurales hay una brecha entre los hombres que representan el 61.9% de las personas con estudios superiores universitarios completos frente al 38.1% de mujeres (INEI, 2021b). Todo ello indica que existe una desigualdad marcada entre las zonas urbanas y rurales, tanto a nivel monetario como en la oferta y la calidad a lo largo del continuo educativo.

Con el objetivo de disminuir la desigualdad en el acceso a la educación superior, el Estado peruano ha desarrollado políticas públicas compensatorias que buscan promover oportunidades educativas a grupos en una situación de desventaja social (Pedroza & Villalobos, 2009). Un mecanismo de compensación son las becas para estudios superiores que buscan ser un incentivo para que estudiantes de bajos recursos puedan acceder y concluir sus estudios en una universidad o un instituto (Rodríguez, 2020). En la presente investigación se eligió la Beca 18, otorgada por el Estado peruano mediante el Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo [Pronabec], dirigida a estudiantes de bajos recursos económicos que hayan culminado o estén por culminar la secundaria con un alto rendimiento académico (Gobierno del Perú, 2021; Pronabec, 2023). En este sentido, con base en la teoría social cognitiva de la carrera, este artículo pretende comprender las experiencias que contribuyeron al establecimiento de la meta de realizar estudios universitarios en jóvenes mujeres peruanas de zonas rurales beneficiarias del programa Beca 18.

Una mirada desde la teoría social cognitiva de la carrera

Entre las teorías que estudian los procesos vocacionales destaca la teoría social cognitiva de la carrera (SCCT, por sus siglas en inglés), la cual ofrece un marco conceptual para comprender cómo las interacciones sociales, los modelos a seguir y las experiencias formativas influyen en las decisiones vocacionales de los individuos (Fantinelli et al., 2023; Lent et al., 1994). Al contextualizar el presente

estudio dentro de dicho enfoque, se busca revelar cómo las jóvenes mujeres de zonas rurales incorporan factores cognitivos y sociales en sus elecciones académicas y profesionales, dividiéndose en factores internos y externos a la persona.

Factores internos

Para poder guiar la elección de carrera es necesaria la motivación, entendida como los procesos que permiten iniciar y mantener actividades dirigidas a metas, lo cual resulta relevante, ya que la culminación de este proceso estaría representada por la elección final de la carrera (Schunk & DiBenedetto, 2019). Dicha motivación se encuentra conformada por factores internos, como la agencia, la sensación de autoeficacia y las expectativas del resultado de los individuos (Lent & Brown, 2019). Asimismo, se constituye de elementos del entorno social, como la familia, los compañeros y las demás oportunidades o limitaciones del contexto, que pueden influir en el desarrollo y mantenimiento de los procesos internos mencionados (Lent & Brown, 2019; Schunk & DiBenedetto, 2019).

En primer lugar, respecto al sentido de agencia, esta es referida como la creencia por parte de los individuos de que son capaces de ejercer una influencia sobre eventos importantes en su vida (Schunk & DiBenedetto, 2019). Es así como la juventud, por medio de la agencia, es capaz de establecer metas e implementar estrategias para conseguirlas (Schunk & DiBenedetto, 2019). Esto representa un proceso central en sus elecciones, pues las metas son buenas predictoras y mediadoras del comportamiento de persistencia, autoeficacia, satisfacción y apoyo social (Lent & Brown, 2019; Mozahem et al., 2019).

En segundo lugar, la autoeficacia hace referencia a la creencia de que se es capaz de obtener lo que se propone o enfrentar una tarea con destreza (Schunk & DiBenedetto, 2019). Dentro del proceso de elección de carrera, es la percepción de la capacidad para organizar e implementar un plan de acción que permita

llegar a la carrera deseada (Jemini-Gashi et al., 2019). Así, la autoeficacia se encuentra estrechamente relacionada con el sentido de agencia, ya que permite dirigir acciones de manera intencional para lograr objetivos, como elegir ubicarse en entornos que consideran propicios para su desarrollo o su futuro, por ejemplo, estudiar en academias preuniversitarias o postular a una beca que brinde la oportunidad de ingresar a la universidad (Lent & Brown, 2019; Schunk & DiBenedetto, 2019). Asimismo, jóvenes con mayor autoeficacia, presentan mayor tendencia a elegir involucrarse en actividades, esforzarse y persistir en tareas complicadas y alcanzar niveles más altos de resultados (Schunk & Usher, 2019).

Las creencias de autoeficacia, a su vez, pueden predecir las expectativas de resultado, pues las personas suelen esperar obtener resultados positivos cuando confían en sus capacidades dentro de un dominio específico (Lent & Brown, 2019). Así, el establecimiento de metas se ve influenciado por la autoeficacia y expectativas de poder lograr dichas metas. De esta manera, el comportamiento de una persona depende, en parte, de la motivación para conformar y buscar lograr las metas propuestas, la cual, a su vez, puede ser predecida por el sentido de autoeficacia y agencia. Asimismo, alcanzar o no una meta, o lo que se obtenga de la meta, puede afectar positivamente la autoeficacia y ayudar a mantener los resultados motivacionales (Lent & Brown, 2019), por lo que es un proceso que se retroalimenta mutuamente.

Factores del contexto

Para generar y/o mantener la motivación no solo son necesarios los factores internos, sino también factores del contexto y entorno social, los cuales pueden impactar en los intereses de carrera de la persona y sus objetivos vocacionales (Gwelo, 2019; Lent & Brown, 2019; Schunk & DiBenedetto, 2019). Principalmente, se considera a la familia, compañeros y profesores como aquellas figuras que conforman el apoyo social (Gwelo, 2019; Jemini-Gashi et al., 2019). Estos cumplen como estímulos que tienen un papel

importante en la predicción de los gustos e intereses de los estudiantes (Kim & Seo, 2014; Li et al., 2019).

En primer lugar, respecto a la familia, los padres han demostrado ser una fuente de consejos sobre el desarrollo profesional de los hijos/as y representar un factor protector ante los comentarios negativos acerca de la carrera proveniente de terceros. De esta manera, su apoyo anima a la juventud a continuar con su elección o intención de carrera, fomentando la certeza profesional (Mozahem et al., 2019). No obstante, si son los propios padres los que desalientan la elección de los hijos/as, se puede producir una indecisión profesional (Jemini-Gashi et al., 2019). Dado el involucramiento de estas figuras en la crianza, las creencias y las expectativas que tienen, pueden influir en la percepción de autoeficacia, agencia y comportamientos de los hijos, lo que a su vez influye en su elección de carrera o de asistir a la universidad (Mau et al., 2021; Troy, 2023; Mozahem et al., 2019).

En segundo lugar, Mau et al. (2021) incluye a los compañeros y maestros de colegio o academia preuniversitaria, quienes le brindan un contexto al alumno para conocer sobre sus propias habilidades académicas y afrontar tareas escolares. En el caso de los profesores, muchas veces son modelos que dictan una determinada asignatura, compartiendo su gusto por esta (Mozahem et al., 2019). A su vez, la repercusión de los pares en la toma de decisiones vocacionales puede oscilar entre positiva y negativa, dependiendo de la naturaleza del vínculo y la exposición al grupo de compañeros. Esta repercusión puede observarse en casos en los que presionan a la persona para elegir una carrera o, caso contrario, motivan a la persona a la búsqueda de otras oportunidades (Wigfield & Eccles, 2020; Li et al., 2019).

Es así como el propio entorno ofrece ciertas posibilidades y alternativas, las cuales son consideradas por la juventud (Wang et al., 2022). En ese sentido, su proceso de decisión está influenciada por sus experiencias de aprendizaje, por lo que pueden no tener información adecuada sobre ciertas carreras,

desconocer la posibilidad de acceder a una beca, no poseer los recursos para prepararse previamente en una academia o encontrarse inmersos en un entorno que no promueve el estudio de las mujeres (Mozahem et al., 2019). Así, para conocer las opciones que el individuo posee, es importante reconocer la singularidad de cada persona, tales como el estatus socioeconómico, la etnia, el género, creencias, así como las dinámicas transversales, como el contexto y experiencias de vida (Fantinelli et al., 2023; Li et al., 2019). En esta línea, Rascován (2023) resalta la relevancia de revalorizar el interés vocacional como producto de un entramado social, devolviéndole al estudiante un papel central en la definición de su camino académico y profesional.

Se han encontrado estudios relacionados, como el de Jemini-Gashi et al. (2019), quienes encontraron que el apoyo social se relacionaba negativamente con la indecisión de carrera y que la autoeficacia mediaba dicha relación. A su vez, un estudio cualitativo de Mozahem et al. (2019) en jóvenes mujeres que estudiaban carreras de ingeniería, destacó el poder de la agencia propia y la importancia del apoyo de la familia nuclear para mantenerse en su decisión de carrera y enfrentarse a obstáculos profesionales y sociales. En esta línea, el estudio cualitativo de Troy (2023) examinó cómo el apoyo percibido y recibido por padres, familiares, profesores y compañeros durante la adolescencia afectaba la elección de carrera en mujeres al poder enfrentarse a las barreras que los roles de género y expectativas familiares podrían representar. Finalmente, el estudio cuantitativo de Avendaño y colaboradores (2020) encontró que la madre o tutora puede influir más en la elección de una carrera particular, ya que el vínculo tiende a ser más profundo con ella, cobrando importancia sus opiniones.

Por todo lo descrito, es relevante conocer a qué oportunidades existentes están expuestos los estudiantes, ya que estas influyen en las decisiones que se alineen con sus habilidades (Hanna & Rounds, 2020). Por ende, este artículo busca comprender las

experiencias que contribuyeron al establecimiento de la meta de realizar estudios universitarios en jóvenes mujeres de zonas rurales. La atención a este grupo particular no solo enriquece la base académica, sino que también contribuye a la mejora de políticas educativas más inclusivas y contextualmente relevantes. De este modo, el estudio se posiciona como una valiosa contribución a una comprensión integral de las experiencias subjetivas de jóvenes mujeres provenientes de zonas rurales en su proceso de búsqueda de educación superior universitaria.

Método

Diseño

En el marco del paradigma de investigación cualitativa, el presente estudio utilizó un diseño de análisis temático inductivo basado en la teoría social cognitiva de la carrera (Fantinelli et al., 2023; Lent et al., 1994). En este diseño se codifican los datos sin intentar encasillarlos en un marco de codificación preexistente, sino que se analiza directamente la información recogida. En ese sentido, es un método *data driven* o guiado por la data emergente, lo cual permite caracterizarlo simultáneamente como exploratorio y descriptivo interpretativo (Braun & Clarke, 2006).

Participantes

Para la presente investigación, el grupo de participantes estuvo constituido por cuatro jóvenes mujeres peruanas de 17 a 22 años, provenientes de las zonas rurales de Mala, Junín, Huancavelica y Cajamarca. Los criterios de inclusión fueron que, en el momento de la aplicación de las entrevistas, se encuentren cursando una carrera en una universidad privada por medio de Beca 18 y que hayan vivido toda su vida en una zona rural. Esto implica que cada participante haya iniciado y culminado sus estudios en un colegio de zona rural, asegurando así que haya atravesado el proceso de elección vocacional en una zona rural. Se empleó un muestreo por conveniencia

y se utilizó el caso tipo ideal, según los criterios de inclusión descritos. Finalmente, es importante señalar que, si bien el estudio es de carácter exploratorio, se logró identificar temáticas con alta densidad y frecuencia de repetición de contenidos, permitiéndonos identificar hallazgos importantes para responder a nuestros objetivos.

El estudio contempló los aspectos éticos y siguió los principios de mayor beneficencia. Se entregó un consentimiento informado a todas las participantes, el cual explicó el objetivo del estudio y la confidencialidad de la información recopilada. En este sentido, la información de cada participante fue solo accesible para la entrevistadora, mientras que el equipo de investigación tuvo acceso a la transcripción con seudónimos que aseguraron el anonimato de las participantes. Asimismo, se elaboró un protocolo de contención con el fin de brindar los recursos psicológicos necesarios, en caso de que alguna participante se movilizara emocionalmente en el transcurso de la entrevista.

Finalmente, se realizó una devolución oral grupal a las participantes utilizando recursos visuales para presentar los principales resultados. Este espacio sirvió para que ellas puedan validar las temáticas resultantes, así como brindar sugerencias que Pronabec podría considerar para beneficiar a la juventud proveniente de contextos similares. Dichas sugerencias recopiladas fueron elevadas a representantes de Pronabec en una reunión virtual.

Instrumentos

Para la recolección de información, se aplicó un formulario que buscó recopilar datos sociodemográficos incluyendo nombre, correo electrónico, edad, género y región de nacimiento. También se preguntó si eran las primeras personas de su familia en ingresar a la universidad, y el nombre y ubicación de su colegio secundario, ello con el propósito de asegurar el cumplimiento de los criterios de inclusión.

Se diseñó una guía de entrevista a profundidad semiestructurada que se aplicó de manera presencial con el fin de comprender la experiencia de elección de carrera de las mujeres becarias que provienen de espacios rurales. Esta herramienta permitió recopilar de forma adecuada la complejidad de cada caso. La guía de entrevista tuvo tres ejes de exploración: el proceso de decisión de realizar estudios universitarios, la elección de la universidad y la elección de la carrera. Debido a que la guía fue creada especialmente para esta aplicación, fue importante que esta atravesase por un proceso de validación de jueces (Padilla-Hernández et al., 2019). El instrumento fue validado por tres jueces expertos en investigación cualitativa, a partir de lo cual se realizaron las modificaciones correspondientes dando como resultado 5 preguntas guía y 12 repreguntas en total. Se realizó una entrevista piloto con una estudiante que cumplía los criterios de inclusión en las instalaciones de su institución educativa, en la cual se confirmó la pertinencia, la claridad y la fluidez de las preguntas.

Procedimiento

El contacto inicial se realizó a través de una estudiante becaria del programa Beca 18, quien compartió el formulario de Google a través de WhatsApp, con el fin de difundir la investigación y, en caso la persona esté interesada, pueda registrar sus datos para ser contactada. Se contactó vía WhatsApp a las participantes que llenaron el formulario y cumplían los criterios de inclusión. El horario y modalidad de la entrevista fue acordado con cada participante en las instalaciones de su respectiva universidad. Previo al encuentro, las participantes fueron informadas de forma clara y transparente el objetivo de la investigación, y se les envió el consentimiento informado por medio de WhatsApp. Cada entrevista tuvo una duración aproximada de 60 minutos.

Las entrevistas se llevaron a cabo entre mayo y junio de 2023. Solo una entrevista se realizó en modalidad virtual a solicitud de la participante por motivos personales. Al momento de realizar las

entrevistas, estuvieron presentes únicamente dos investigadoras por sesión, una entrevistadora y un observador, quienes presentaron el consentimiento informado para su firma. Las sesiones fueron grabadas, previo consentimiento, con el fin de ser transcritas para su posterior análisis y facilitar el registro de datos. Además, para proteger el anonimato de las participantes, se le atribuyó a cada una un seudónimo y, posterior a la transcripción, se eliminó la grabación. Cabe resaltar que la participante a quien se le realizó una entrevista virtual era menor de edad, por ello, antes de la entrevista se le envió un consentimiento informado a su madre y, una vez su tutora firmó, se envió un asentimiento informado a la estudiante.

Siguiendo los marcos éticos, se realizó la devolución de los resultados a las participantes una vez finalizado el estudio. Al tratarse de un trabajo de pregrado dentro del marco institucional, esta devolución se realizó bajo la supervisión de un equipo docente de la Facultad de Psicología, el cual se alineó a los principios éticos propuestos en el Código de Ética Profesional del Colegio de Psicólogos del Perú y el Código de Ética de la Facultad de Psicología de la PUCP.

Análisis de datos

El diseño temático permitió describir un conjunto de datos complejos en términos de una serie de dimensiones o agrupaciones, los cuales fueron obtenidos por medio de la narración de experiencias internas de las participantes. Esta práctica resultó útil en la recolección de datos al permitir, luego de las entrevistas, organizar las preguntas de forma que cada una pueda responder a determinado objetivo y estar agrupadas en función de la descripción de este (Pistrang & Barker, 2012). Así, tras transcribir las entrevistas, se siguieron los seis pasos propuestos por Braun y Clarke (2012) para el análisis: 1) familiarización con los datos, 2) generación de códigos iniciales, identificando unidades de contenidos; 3) búsqueda de temas agrupando los códigos que contienen patrones similares y significativos; 4) revisión

de los temas, realizando un proceso de validación de homogeneidad interna y heterogeneidad externa; 5) definición de los temas y análisis de la información; y 6) elaboración de informe.

Para asegurar la rigurosidad del estudio se siguió el principio de integridad de Pistrang y Barker (2012), es decir, fueron los datos empíricos recogidos los que fundamentan y dan coherencia a los resultados y las conclusiones elaboradas. Por otro lado, en relación con la credibilidad del estudio (Pistrang & Barker, 2012), se aseguró que las propuestas teóricas y las investigaciones empíricas sean relevantes y pertinentes para abordar el tema. Finalmente, se realizó un proceso de devolución que permitió triangular los hallazgos entre las investigadoras, las participantes y especialistas de Pronabec.

Resultados

Los resultados indicaron dos momentos importantes en el proceso de elección de carrera de las jóvenes mujeres. El primero fue el establecimiento de una meta u objetivo a largo plazo (tener una carrera universitaria), en el cual influyen factores internos y externos. El segundo momento identificado fue cuando estas jóvenes empezaron el proceso de postulación, que incluye tomar decisiones en torno a lo que quieren y a lo que ofrece la beca, así como reconocer el cambio que implica la migración para estudiar en la universidad de su elección.

Establecimiento de la meta

Para llegar a plantear la meta profesional se identificaron factores contextuales e individuales que influyen en diferente medida en estas jóvenes mujeres. El análisis de estos factores implicó la consideración detallada de diversos elementos, tales como educación, formación, habilidades, intereses, oportunidades y experiencias. En línea con la SCCT se discuten, por un lado, los factores contextuales, conformados por el entorno en que se inserta el individuo y también las personas con las que este interactúa; y, por otro lado, los factores individuales,

conformados por los propios intereses, capacidades y motivaciones de la persona.

Factores contextuales

Se consideraron los factores que componen el contexto de las participantes para conocer cómo estos influyeron en sus elecciones. Es importante resaltar que este grupo representa una población que tiene limitaciones en el acceso a la educación superior debido a su situación económica y la poca oferta de educación de calidad que existe en zonas rurales (Pedroza & Villalobos, 2009). De ahí nace la búsqueda de nuevas opciones que se adecuen a sus necesidades particulares, por ejemplo:

Creo que es la pobreza, creo que es algo muy transversal que ha estado muy presente a lo largo de toda mi vida y que puede limitarte, no solo a elegir una carrera que puede limitarte, sino incluso a tener aspiraciones de estudiar una carrera. (estudiante de Psicología, 21 años, Huancavelica)

A pesar de las barreras del contexto para acceder a una carrera universitaria, las participantes encontraron en ella una oportunidad para mejorar su calidad de vida. Ello fue incentivado por sus instituciones educativas y las personas que trabajaban en estas, las cuales presentaban a la educación superior como la mejor elección para su futuro. Además, en algunos de los colegios a los que asistieron las jóvenes también realizaban actividades para brindar más información sobre oportunidades de estudio, como señala una estudiante: «[En el colegio] teníamos un calendario que se llama el calendario de oportunidades, y cada mes nos presentaban distintas charlas sobre universidades, becas, fondos, créditos, programas, pasantías e intercambios» (estudiante de Gestión, 17 años, Cajamarca).

En las entrevistas también se encontró que algunos docentes, asumiendo que estas elegirían el camino académico dado su desempeño académico, les recomendaban a las participantes carreras

universitarias específicas a sus características personales o alternativas de becas a las que podían postular. Es entendible, por tal, que en ellas se forme una valoración positiva de la universidad por las carreras universitarias como un objetivo importante a conseguir, ya que, para ellas, estos maestros son los modelos que las orientan y ocupan un rol clave en ese momento.

No obstante, esta promoción de estudios superiores no fue la norma en todos los casos. Ante ello, otra institución que cumplió con esta función informativa durante el proceso de elección de carrera fue la academia preuniversitaria. Durante las entrevistas, se identificó que algunas academias se acercaban a los colegios para preparar a las estudiantes, lo cual se tornó en un nuevo espacio de oportunidad para que algunas participantes puedan conocer sobre la universidad y sus posibilidades. Esta institución frecuentemente reafirmaba la motivación de estas jóvenes por postular a una universidad después de culminar la secundaria, especialmente, porque sentían que tenían un buen desempeño académico, característica que sustentaban tanto en sus puestos en el ranking escolar, como por la retroalimentación de terceros.

Iban al colegio y brindaban como una academia que se llamaba 'Academia Talento' [preparación académica brindada por los docentes del colegio fuera del horario del colegio] y te preparaban un aproximado de 3 meses y de ahí ellos mismos te buscaban como oportunidades para que postulara a las universidades. (estudiante de Psicología, 21 años, Huancavelica)

También hubo participantes que se matricularon intencionalmente en las instituciones preuniversitarias, lo que da cuenta del apoyo y reconocimiento de los padres sobre la opción de educación superior y de las posibilidades académicas de sus hijas. Como se mencionó anteriormente, estas jóvenes mujeres se encuentran en una situación económica vulnerable, por lo que se entiende que sus padres tuvieron que realizar un esfuerzo adicional para poder pagar la academia preuniversitaria.

Es entonces que entra a colación el impacto de las personas que rodearon a estas jóvenes mujeres en el establecimiento de su meta. Aunque la situación económica y la escasez de oferta educativa de calidad influyó en sus elecciones, también es importante considerar a las personas que estuvieron en el proceso. Durante las entrevistas se observó que existe una influencia, en muchos casos directa, en el proceso de las estudiantes por parte de otros miembros de su familia como abuelos, tíos o hermanos; además de los docentes de las instituciones a las que pertenecieron en su etapa de secundaria, como señala la siguiente participante: «El hecho de escuchar en tu familia de universidades, carreras y eso desde la primaria [hizo que] yo misma cree este perfil en mí [de estudiante universitaria]» (estudiante de Gestión, 17 años, Cajamarca).

Se observó que los padres y familiares cercanos de las participantes buscaron activamente incrementar las posibilidades de que estas optaran por ingresar a la universidad. Cabe destacar que, salvo una excepción que no ejerce porque no eligió su carrera voluntariamente, los padres de las participantes no tienen estudios universitarios. Es posible que ello tenga relación con que las participantes perciban un fuerte soporte emocional por parte de estos para obtener un título universitario en una carrera que ellas valoren. Esto se materializaba en apoyarlas a contar con espacios para mejorar sus habilidades académicas y con ello aumentar su posibilidad de ingresar a la universidad, aun cuando ello implicaba cambiar de ciudad, al respecto, comenta una participante: «Elegí estudiar en una universidad porque siempre mis papás han impulsado el estudio... Teníamos [con mis hermanos] el apoyo de mis padres, a pesar de que, económicamente, no teníamos muchos recursos» (estudiante de Arquitectura, 21 años, Mala).

Aunque no se mencionó un momento específico en el que surgiera la idea de ir a la universidad, se mencionó esta idea como algo latente desde una etapa temprana. El ingreso a una universidad era una expectativa que ya se consideraba dentro de sus

familiares, por tal, la pregunta pendiente era a qué carrera postularían las participantes y en qué universidad estudiarían. Así señala una participante: «Cuando yo ya estaba en el colegio, primero o segundo de secundaria, [mis profesores] me dijeron debes estudiar Ingeniería Industrial [porque era buena en matemáticas]» (estudiante de Gestión, 17 años, Cajamarca).

Esta aspiración se reforzó con la observación de la experiencia de varios de sus familiares (tíos, primos, hermanos) y docentes que optaron por realizar estudios universitarios, siendo ellos un ejemplo de los beneficios que presentaba esta meta: «Es que, justamente, tengo un tío sociólogo, y les juro que yo desde que veo todo lo que hace y en lo que está, en plan de ‘Quiero ser como tú, quiero hacer todo lo que haces’» (estudiante de Gestión, 17 años, Cajamarca). Por ende, esto también funcionó como motivación para elegir la educación superior universitaria antes que estudiar una carrera técnica, la cual varias de las participantes rechazaron estudiar. Una participante comentó:

Creo que también la academia influyó mucho en que solo decida [por la] universidad y no [por un] instituto, porque la mayoría de ahí, los profesores, solo te hablan de universidad, no de institutos... Normalmente, [en el colegio y la academia] los profesores, tanto como tus compañeros, esperan pues que los primeros puestos logren [ingresar a la universidad], ¿no?... porque tenían expectativas de que sí yo iba a ingresar allá. (estudiante de Economía, 21 años, Junín)

Entre estas influencias al momento de establecer la meta con respecto a su futuro profesional, las participantes resaltaron que uno de los aspectos más importantes fue el apoyo de sus padres y que no las presionaran con elecciones con las que no se sintieran cómodas. De este modo, sus expectativas individuales se complementaron con las expectativas de su familia, generando un espacio en que estas jóvenes mujeres pudieran optar por una meta profesional en las que se

sentían capaces de tomar sus propias decisiones, como se observa a continuación: «[Mis padres] siempre han respetado la decisión que tomé, la verdad. Nunca me han dicho ‘tú deberías estudiar esto’, no, nunca, siempre han dicho como que ‘tu estudia lo que tú quieras» (estudiante de Economía, 21 años, Junín).

Factores individuales

Además del contexto, los procesos internos y características individuales pueden llevar a resultados diferentes. Lo cierto es que los seres humanos tienen diferentes formas de recibir la información del exterior, generando retroalimentación constante entre el individuo y su contexto. Por ello, es importante considerar también las características individuales de las participantes al momento de averiguar cómo llegaron a tomar sus decisiones y plantear su meta. Por ejemplo, el contexto incentivó a estas jóvenes mujeres a buscar opciones que les permitieran mejorar su situación socioeconómica, llevándolas a decidir por una carrera universitaria, sobre esto señalaron:

[Ingresar a la universidad con una beca] era mi oportunidad para, de alguna manera, mejorar mi calidad de vida... Cuando vives en contextos cargados de problemáticas sociales, tienes que, de alguna manera, sobreponerte a lo que te ha tocado vivir y aspirar a tener más. (estudiante de Psicología, 21 años, Huancavelica)

En este caso, las jóvenes realizaron una evaluación de sus condiciones e intereses, identificando actividades y objetivos compatibles con sus habilidades, y que les generaban satisfacción. Todas las participantes resaltaron que tenían buenas capacidades académicas, ya que todas se encontraban en los primeros puestos de sus respectivos colegios. Este fue un factor que contribuyó a que otras personas también las alentaran en esta dirección, lo que dio lugar a un ciclo de retroalimentación constante, en el que ellas internalizan los elogios recibidos sobre sus habilidades académicas, fortaleciendo así su autoeficacia. Esto se observó tanto en el caso de sus notas en el colegio,

como los puestos en la academia preuniversitaria, y sus participaciones en concursos externos a su institución educativa; siendo que en todos ellos lograban buenos resultados, permitiendo que incrementa su autoeficacia: «Me sentí tranquila porque no dudaba de mis capacidades, o sea, sabía que podía lograrlo, sabía que podía rendir bien en el examen [de ingreso a la universidad]» (estudiante de Arquitectura, 21 años, Mala).

De esta forma, el objetivo universitario se volvió un interés claro para las participantes, siendo que sus mayores dudas se encontraban en cuál sería su carrera. Así lo indica la participante: «Desde que estaba en el colegio tenía la visión de estudiar una carrera universitaria (...) no estaba como que muy segura qué carrera (...), sí tenía como muy presente que tenía que estudiar una carrera» (estudiante de Psicología, 21 años, Huancavelica). De esta forma, se observa que, además de la influencia del entorno social y las expectativas que había alrededor de ellas, las participantes analizaron sus habilidades y capacidades, reconociendo aquellas áreas en las que destacan y se sienten competentes. Esto serviría más adelante como un factor protector para persistir en su elección de carrera.

Proceso de postulación: elección de carrera y universidad

En el proceso de postulación y elección de la carrera y la universidad, es necesario discutir su proceso de obtención de la Beca 18 y cómo ello ha afectado las decisiones de las participantes. El programa Beca 18 establece ciertas condiciones y parámetros para otorgar la beca, siendo que ello limita las opciones de carreras. En el caso de las participantes, postular a la beca es una decisión necesaria para poder acceder a una carrera universitaria que ellas consideraban de calidad. No obstante, según reportan las participantes, la restricción de opciones de carreras y universidades para elegir influyeron en su decisión. Como su objetivo estaba en el ingreso a la universidad, tuvieron que ser

más flexibles al momento de tomar una decisión: «Hubiera postulado a [la Universidad del] Pacífico, pero la beca no cubría [esta universidad]» (estudiante de Economía, 21 años, Junín).

En particular, respecto a la elección de la carrera universitaria, las participantes reportaron que en cada convocatoria anual se proponía un número limitado de carreras en Letras y Ciencias, lo cual generaba una decisión por descarte, como señala una participante: «(...) la beca te ofrece opciones, no te dice 'ya, ingresas a la universidad y tienes todas las carreras' (...). Dentro de carreras de Letras te ofrecía Ciencias Políticas, Economía y Psicología, solo te ofrecía esas 3 carreras» (estudiante de Psicología, 21 años, Huancavelica). Este proceso puede tener un efecto en su agencia e influye de forma directa en cómo ellas pueden establecer sus metas profesionales.

Por otro lado, en una de las entrevistas se mencionó que se brindaba más puntos al postular a una carrera de Ciencias, lo cual podría aumentar sus posibilidades de obtener la beca y, así, influir a qué carrera se postula, sobre esto una participante expresó:

Yo había ingresado [al proceso de postulación de Beca 18] a Sociología, pero, antes de empezar, me cambié a [Ingeniería] Ambiental por el hecho de que Sociología no es una carrera que esté puntuada como (...) prioritaria para los de Pronabec, ellos apoyan un montón el tema de ciencias (...) y era como que estrategia. Solo me iba a favorecer por 2 puntos [elegir la carrera de Ingeniería Ambiental], pero 2 puntos en una competencia de un montón de gente es ya 2 buenos puntos. (estudiante de Gestión, 17 años, Cajamarca)

Otro hallazgo interesante fue que las participantes refirieron elegir universidades que ofrecen estudios generales para así tener un periodo de tiempo más amplio en el cual explorar otras opciones y, de ser el

caso, cambiar de carrera. Finalmente, se encontró que algunas optaron por cambiar o persistir en su decisión en favor de alcanzar su propio bienestar, tal como señalan:

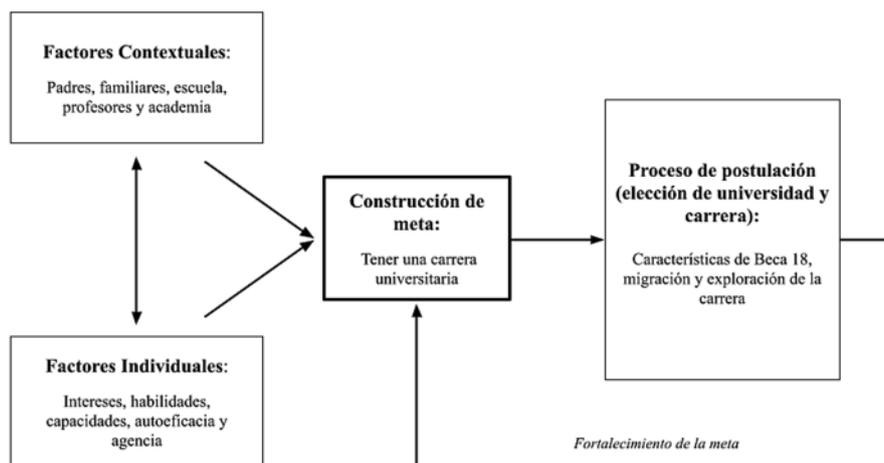
Sabía que puedes cambiar de carrera, pero no sabía que el proceso era tan sencillo (...). Conocí la carrera en la universidad, en los jueves culturales (...). Y si no hubiera oportunidad de cambiar, pues, seguiría en [Ingeniería] Ambiental sobrellevando la situación y estresándome (...). Si hay algo que me gusta más, quiero sentirme bien estando ahí, [en la carrera de Gestión], es decir, no me gusta estresarme, y [cuando hice el cambio] me sentí bien. (estudiante de Gestión, 17 años, Cajamarca)

El proceso de postulación también significó para las participantes tomar conciencia del cambio que implicaba migrar para alcanzar sus metas profesionales. La búsqueda de la calidad educativa, como ellas lo entendían, significaba buscar opciones de universidades en Lima, lo cual estaría alineado con sus propias experiencias de desigualdad, producto de la centralización en la capital. De esta manera, la beca se consideraba una oportunidad de mejorar sus opciones universitarias, como expresa a continuación una estudiante:

(...) pero dadas las condiciones económicas de ese momento, eh, lo más factible para mí era postular a una universidad de Ica, porque estaba más cerca a Huancavelica. Pero de ahí se dio la oportunidad de la beca y ahora estoy aquí [en una universidad privada de Lima] (...). [Ingresar a Beca 18] era mi oportunidad, para mejorar mi calidad de vida, para tener una educación de calidad. (estudiante de Psicología, 21 años, Huancavelica)

El cambio de ciudad no era algo menor para las participantes. De acuerdo con las entrevistas, fue un aspecto importante a considerar dada la preocupación extra que significaba la migración, más aún al ser mujeres. Adicionalmente, ninguna de las jóvenes mujeres estuvo antes en la capital peruana o incluso llegó a visitarla. En algunos casos este aspecto resaltó más que en otros; sin embargo, la preocupación de enfrentar lo desconocido y peligroso que representaba Lima fue inherente en todas. Aun así, el temor no impidió que realizaran el cambio en favor de perseguir su objetivo. Al contrario, en algunos casos, el reto fue asumido también por la familia: «Como era mujer, mis padres tenían miedo del acoso, tenían miedo de que me roben, de que esté indefensa [en Lima]; entonces creyeron mejor que nos mudemos [juntos] para que esté mejor en familia» (estudiante de Arquitectura, 21 años, Mala).

Figura 1
Flujograma de sistematización del conocimiento



Nota: Los factores contextuales e individuales que experimentan las jóvenes mujeres de zonas rurales, y que se retroalimentan mutuamente, influyen en la construcción de la meta de realizar estudios universitarios, la cual se fortalece al realizar el proceso de postulación.

Discusión

El presente artículo tuvo como objetivo comprender las experiencias que contribuyeron al establecimiento de la meta de realizar estudios universitarios en jóvenes mujeres de zonas rurales. Los resultados obtenidos permiten observar que en el proceso de elección de carrera por parte de estas jóvenes intervinieron diversos actores y problemáticas singulares de su contexto, así como características y recursos individuales de cada una.

De manera particular, ser una mujer que ha vivido toda su vida en contextos de pobreza y desigualdad, con limitaciones de acceso a una oferta educativa de calidad, significa encontrarse con distintos obstáculos al momento de establecer su proyecto de vida. Así, la situación económica de la familia, relacionada a las escasas oportunidades de desarrollo en la región y el género son factores relevantes de riesgo que pueden impactar negativamente en sus metas (Vilela et al., 2021). En efecto, los hallazgos evidencian que las jóvenes entrevistadas se encontraban bastante conscientes de las limitaciones contextuales para acceder a la educación superior. No obstante, el

contexto y su agencia las llevó a decidir mejorar sus condiciones de vida y alcanzar su máximo potencial, en sus propios términos. La carrera universitaria, por tanto, se configura para ellas como una oportunidad para poder mejorar su calidad de vida. Lo mencionado permite visualizar su sentido de agencia, ya que ellas consideraban que podían sobreponerse a su situación y mejorar sus condiciones, por lo que establecieron la meta de continuar sus estudios académicos después de culminar la secundaria (Schunk & DiBenedetto, 2019).

Los resultados son consistentes con la literatura en tanto reconoce que la motivación que estas jóvenes demostraron en un inicio para establecer su meta no solo se encuentra integrada por factores internos, sino también por la influencia de su entorno social y oportunidades del contexto (Lent & Brown, 2019; Schunk & DiBenedetto, 2019). De esta manera, dichos elementos pudieron funcionar como reforzadores y ayudar al mantenimiento de la meta, junto con el encaminamiento de esta hacia opciones particulares.

Por un lado, cabe señalar que, si bien hay un esfuerzo institucional para acercar a las estudiantes

a opciones de estudios superiores, no todas las escuelas de donde provenían las participantes brindaban información sobre becas, programas y universidades. Es así que la academia preuniversitaria representó una oportunidad del contexto, pues puso al alcance información sobre la importancia de la educación superior, especialmente, la universitaria. Además, las participantes consideraban a los profesores de la academia preuniversitaria como figuras importantes, al ser modelos de profesionales para ellas; por tanto, lo que estos pudieran comentar, las estudiantes podían considerarlo relevante al ser testigos de los beneficios de elegir dicha opción (Mozahem et al., 2019).

Por otro lado, la familia también ocupa un rol importante al orientar a las participantes a responder preguntas clave sobre su proceso de elección de carrera. Tíos, primos y hermanos, que previamente habían estudiado una carrera universitaria, fueron referentes en el proceso de elección vocacional de las jóvenes. Uno de los hallazgos más resaltantes dentro de la presente investigación fue que principalmente muchos de los familiares, a diferencia de los padres, presentaron actitudes de influencia sobre determinadas carreras, ya sea incitándolas a estudiar la profesión que ellos estudiaron o desearon poder estudiar. Así, la motivación de elegir una carrera en particular pudo surgir de ciertas influencias familiares diferentes a los padres.

Lo mencionado resulta opuesto a lo encontrado en estudios, como el de Avendaño y colaboradores (2020), el de Mau y colaboradores (2021) y el de Troy (2023), que pueden describir a los padres como principales modelos de la elección de carrera de sus hijos/as; más aún cuando resaltan la influencia del grado académico de los padres en la elección de una universidad o la carrera. Ello puede deberse al hecho de que, dentro del contexto de donde provienen las participantes del presente estudio, la mayoría de los padres no han cursado estudios superiores.

En ese sentido, los padres resaltan, principalmente, en su rol de apoyo emocional hacia sus hijas, siendo

un soporte para que ellas decidan una carrera que les haga feliz, fomentando a que persistan en sus estudios para lograr ingresar a la universidad mediante la beca. Esto concuerda con otros estudios (Gustin, 2015; Mozahem et al., 2019; Troy, 2023) que refieren a los padres en un rol de apoyo y soporte emocional para poder elegir la carrera, a pesar de las dificultades del entorno. Así, se ha observado que no hay un traslado de expectativas, y se ve un apoyo más comprensivo, facilitado por la atención que los padres les daban sus hijas, llevando a que identificaran las capacidades académicas de estas y que, en consecuencia, apostaran por colocarlas en academias preuniversitarias, a pesar de sus limitaciones económicas. A su vez, se puede resaltar que las jóvenes se encontraban en hogares donde impulsan el estudio, y la expectativa familiar de que postularan a la universidad era conocida, lo cual se pudo deber al hecho de que contaran con otro familiar con estudios superiores.

De esta manera, las persuasiones de los padres contribuyeron a las creencias de autoeficacia de sus hijas, ya que creaban un espacio para que pudieran desempeñarse adecuadamente en sus estudios (Ginevra et al., 2015; Mozahem et al., 2019). Esto, aunado a las altas calificaciones académicas y el refuerzo verbal de sus demás familiares y docentes, pudo influir en su agencia y comportamientos dirigidos a postular a una beca para asistir a la universidad (Jemini-Gashi et al., 2019; Lent & Brown, 2019; Schunk & DiBenedetto, 2019). Entre estas acciones se encuentra también el hecho de prepararse en una academia preuniversitaria para los exámenes de admisión a determinadas carreras, las cuales traían consigo la expectativa de generar mayor probabilidad de tener un buen rendimiento en dicho examen y de obtener la beca (Liguori et al, 2019). Particularmente, la acción de estudiar en una academia preuniversitaria pudo aumentar considerablemente el sentido de autoeficacia de las jóvenes mujeres frente a los exámenes de admisión, lo cual podría promover y mantener estable su meta. Así, el tener una educación superior universitaria se convirtió en una meta tangible y realizable en la vida de cada una de estas jóvenes,

pues, además de creer en sus propias capacidades de manera intrínseca, el ambiente en el que se desenvolvían también actuaba como reforzador (Liguori et al., 2019).

A lo largo del texto, se ha podido comprender que estas jóvenes mujeres han ampliado sus capacidades para poder acceder a una educación superior (Sen, 1999), pese a vivir en un contexto de pobreza y escasa oferta educativa. Pronabec les permitió poder seguir explorando sus capacidades por medio de Beca 18, a través de la cual pudieron acceder a la universidad. Sin embargo, el reglamento de Pronabec plantea una oferta limitada de universidades y carreras, a la par que favorecen la elección de carreras de ciencias (Chávez, 2023a).

En diálogo con la teoría de orientación futura (Seginer, 2009), que plantea que los individuos deben explorar diferentes opciones de carrera existentes que les permitan lograr sus metas futuras (Herrera et al., 2022), en este estudio se encontró que el contexto y las restricciones de la beca pueden limitar este proceso (Aramburú & Nuñez, 2019). Por ende, si bien las jóvenes presentaban la motivación de seguir una carrera profesional, se encontraron con dificultades al momento de explorar carreras en su época escolar y comprometerse con una en específico (Herrera et al., 2022; Seginer, 2009). Es importante mencionar que, si no se hubiera dado la oportunidad de explorar carreras dentro de la universidad de destino o la posibilidad del cambio de carrera, el rendimiento y el bienestar de las alumnas podría haber sido afectado (Herrera et al., 2022). Aun así, la meta (tener estudios superiores) permitió que estas jóvenes sean flexibles sobre las limitaciones que traía consigo Beca 18 respecto a la universidad y la carrera a postular.

Por tal, cabe destacar la importancia de que un programa de inclusión por medio de becas como Beca 18 amplíe las opciones de carreras a elegir. Ello ampliaría las oportunidades reales para elegir de las jóvenes que, a diferencia de las estudiantes no

becadas, se ven condicionadas por el programa. Lo mencionado es relevante para comprender si estas jóvenes mujeres, a pesar del apoyo por parte del Estado, pueden desarrollar un proyecto de vida integrado, el cual incluya elementos individuales auténticos que generen mayor satisfacción al poder desarrollar con esta carrera actividades valiosas para ellas.

En conclusión, se puede apreciar que para establecer una meta universitaria desde una mirada de la SCCT confluyen factores contextuales e individuales. Por un lado, en cuanto al contexto, se destaca el rol de la comunidad donde han crecido: impulso dentro del colegio por parte de los docentes y compañeros, modelos a seguir, las narrativas de las academias preuniversitarias, la expectativa de la familia, y el apoyo económico y emocional de los padres y familia. Por otro lado, en cuanto al ámbito individual, se encuentra la expectativa de la mejora de la calidad de vida, el reconocimiento de las propias capacidades y habilidades (autoeficacia) y la determinación por lograr la meta de realizar estudios superiores universitarios (agencia); asimismo, la retroalimentación constante entre los factores contextuales e individuales que fortalecieron el establecimiento de la meta. En este proceso es importante considerar el rol de la familia ante la decisión de migrar, siendo el soporte familiar un factor de protección que contribuye a la autoeficacia de estas jóvenes y el logro de su meta, ya que, como reportan estudios previos (Guzmán-Yacaman & Reyes-Bossio, 2018), la migración puede generar que las jóvenes tengan dificultad en adaptarse a su nuevo entorno y que ello se vea reflejado en su desempeño académico e incluso abandono.

Finalmente, resulta necesario cuestionarse acerca de los limitantes contextuales como la desigualdad en la calidad educativa entre zonas rurales y urbanas, que impulsa a muchas jóvenes a migrar a la capital para poder cursar una carrera universitaria, conllevando un complejo proceso de adaptación. Asimismo, reflexionar sobre el rol de Beca 18 en el

desarrollo profesional de las estudiantes y cómo este puede fomentar elecciones genuinas, al mismo tiempo que ayude en la formación de la identidad individual y fortalezca la contribución a la sociedad (Zamora & Cervera, 2016).

En relación con las limitaciones del estudio, se ha de considerar que contactar a las participantes implicó un reto para el equipo investigador debido a la alta carga académica que muchas de ellas enfrentaban. Asimismo, se sugiere continuar las investigaciones en torno al establecimiento de la meta de realizar estudios universitarios, considerando un mayor número de participantes de diferentes universidades y regiones del país, para así ampliar la diversidad de experiencias y tener más información de las temáticas exploradas.

Conflicto de intereses

Los autores declaran no tener conflicto de intereses.

Responsabilidad ética

Para el presente estudio se tomaron en cuenta los principios éticos de la American Psychological Association y del Comité de Ética de Psicología de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Las participantes firmaron un consentimiento informado y recibieron la devolución de la información respetando su confidencialidad.

Contribución de autoría

GERT: revisión de literatura, diseño del estudio, análisis y discusión de resultados en relación con la teoría social cognitiva, elaboración de texto.

MXGM: revisión de literatura, diseño del estudio, análisis y discusión de resultados con enfoque de género, elaboración de texto.

IFGS: revisión de literatura, diseño del estudio, recolección de información con entrevistas, análisis y discusión de resultados, elaboración de texto.

KQMJ: revisión de literatura, diseño del estudio, recolección de información con entrevistas, análisis y discusión de resultados, elaboración de texto.

RMGP: revisión de literatura, diseño del estudio, recolección de información con entrevistas, análisis y discusión de resultados, elaboración de texto.

DALRF: revisión de literatura, diseño del estudio, recolección de información con entrevistas, análisis y discusión de resultados, elaboración de texto.

Referencias

- Aramburú, C., & Núñez, D. (2019). Las razones del miedo: deserción temprana de Beca 18. *Jóvenes, Interculturalidad y Educación Superior*, 37(43), 255-258. <https://doi.org/10.18800/anthropologica.201902.011>
- Avendaño, K., Magaña, D., & Flores, P. (2020). Influencia familiar en la elección de carreras STEM (Ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas) en estudiantes de bachillerato. *Revista de Investigación Educativa*, 38(2), 515-531. <https://doi.org/10.6018/rie.366311>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using Thematic Analysis in Psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp0630a>
- Braun, V., & Clarke, V. (2012). Thematic Analysis. En H. Cooper, P. M. Camic, D. L. Long, A. T. Panter, D. Rindskopf, & K. J. Sher (Eds.), *APA Handbook of Research Methods in Psychology* (pp. 57-71). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/13620-004>
- Chávez, C. (2023a). *Género y educación superior: una mirada al sistema universitario peruano desde las trayectorias estudiantiles*. Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria. <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/4056811/Documento%20N%C2%B0%201.pdf>
- Chávez, L. A. (2023b, 14 de agosto). *La desigualdad social, desafíos y perspectivas*. El Peruano. <https://www.elperuano.pe/noticia/220570-la-desigualdad-social-desafios-y-perspectivas>
- Fantinelli, S., Esposito, C., Carlucci, L., Limone, P., & Sulla, F. (2023). The Influence of Individual and Contextual

- Factors on the Vocational Choices of Adolescents and Their Impact on Well-Being. *Behavioral Sciences*, 13(3), 233. <https://doi.org/10.3390/bs13030233>
- Ginevra, M. C., Nota, L., & Ferrari, L. (2015). Parental Support in Adolescents' Career Development: Parents' and Children's Perceptions. *The Career Development Quarterly*, 63(1), 2-15. <https://doi.org/10.1002/j.2161-0045.2015.00091.x>
- Gobierno del Perú. (2021, 12 de octubre). *¿Qué requisitos debes cumplir para postular al concurso Beca 18-2022?* [nota de prensa]. <https://www.gob.pe/institucion/pronabec/noticias/543857-que-requisitos-debes-cumplir-para-postular-al-concurso-beca-18-2022>
- Gustin, C. (2015). *Factores que influyen en la demanda de educación superior de la población rural adolescente entre los 14 y 21 años de edad, del municipio del Cerrito Valle* [tesis de licenciatura, Universidad del Valle]. <https://es.scribd.com/document/407940347/Factores-que-influyen-en-la-demanda-de-la-educacion-superior-en-la-poblacion-rural>
- Guzmán-Yacaman, J., & Reyes-Bossio, M. (2018). Adaptación de la Escala de Percepción Global de Estrés en estudiantes universitarios peruanos. *Revista de Psicología*, 36(2), 719-750. <https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/psicologia/article/view/20033/20036>
- Gwelo, A. S. (2019). Determinants of Career Choice among University Students. *MOJEM: Malaysian Online Journal of Educational Management*, 7(1), 1-19. <https://mojem.um.edu.my/article/view/15758>
- Hanna, A., & Rounds, J. (2020). How Accurate are Interest Inventories? A Quantitative Review of Career Choice Hit Rates. *Psychological Bulletin*, 146(9), 765-796. <https://doi.org/10.1037/bul0000269>
- Herrera, D., Arakaki, M., Dammert, M., & Lira, B. (2022). Orientación futura, bienestar y rendimiento en universitarios de un programa de tutoría durante la pandemia COVID-19. *Revista Peruana de Investigación Educativa*, 17, 151-178. <https://revistas.siep.org.pe/index.php/RPIE/article/view/353/350>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2021a). *Estadísticas del Bicentenario*. INEI. https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1806/files/downloads/Libro.pdf
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2021b). *Perú. Resultados definitivos de los censos nacionales 2017. Tomo I*. INEI. https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1544/
- Jemini-Gashi, L., Duraku, Z., & Kelmendi, K. (2019). Associations Between Social Support, Career Self-Efficacy, and career indecision among youth. *Current Psychology*, 40, 4691-4697. <https://doi.org/10.1007/s12144-019-00402-x>
- Kim, M. S., & Seo, Y. S. (2014). Social Cognitive Predictors of Academic Interests and Goals in South Korean Engineering Students. *Journal of Career Development*, 41(6), 526-546. <https://doi.org/10.1177/0894845313519703>
- Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (1994). Toward a Unifying Social Cognitive Theory of Career and academic interest, choice, and performance. *Journal of Vocational Behavior*, 45(1), 79-122. <https://doi.org/10.1006/jvbe.1994.1027>
- Lent, R., & Brown, S. (2019). Social Cognitive Career Theory at 25: Empirical Status of the Interest, Choice, and Performance Models. *Journal of Vocational Behavior*, 115(3), 1-14. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2019.06.004>
- Li, J., Mau, W. C., Chen, S. J., Lin, T. C., & Lin, T. Y. (2019). A Qualitative Exploration of STEM Career Development of High School Students in Taiwan. *Journal of Career Development*, 48(2), 120-134. <https://doi.org/10.1177/0894845319830525>
- Liguori, E., Winkler, C., Vanevenhoven, J., Winkel, D., & James, M. (2019). Entrepreneurship as Career Choice: Intentions, Attitudes and Outcome Expectations. *Journal of Small Business and Entrepreneurship*, 32(4), 311-331. <https://doi.org/10.1080/08276331.2019.1600857>
- Mau, W.-C. J., Chen, S.-J., & Lin, C.-C. (2021). Social Cognitive Factors of Science, Technology, Engineering, and Mathematics Career Interests. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 21(1), 47-60. <https://doi.org/10.1007/s10775-020-09427-2>
- Ministerio de Educación del Perú. (2022). *Evaluación Muestral de Estudiantes 2022: ¿Qué aprendizajes logran nuestros estudiantes?* <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2023/06/Reporte-Nacional-EM-2022.pdf>

- Mozahem, N., Ghanem, C., Hamieh, F., & Shoujaa, R. (2019). Women in Engineering: a Qualitative Investigation of the Contextual Support and Barriers to Their Career Choice. *Women's Studies International Forum*, 74, 127-136. <https://doi.org/10.1016/j.wsif.2019.03.014>
- Organización Internacional para las Migraciones. (2024). *Reducción de desigualdades en el mundo*. <https://www.iom.int/es/reduccion-de-desigualdades-en-el-mundo>
- Padilla-Hernández, A., Gámiz-Sánchez, V., & Romero-López, A. (2019). Validación del contenido de un guion de entrevista sobre la competencia digital docente en Educación Superior. *Revista Ibérica de Sistemas y Tecnologías de Información*, (32), 1-16. <https://scielo.pt/pdf/rist/n32/n32a02.pdf>
- Pedroza, R., & Villalobos, G. (2009). Políticas compensatorias para la equidad de la educación superior en Argentina, Bolivia y Venezuela. *Revista de la Educación Superior*, 38(4), 33-48. <https://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v38n152/v38n152a3.pdf>
- Pistrang, N., & Barker, C. (2012). Varieties of Qualitative Research: A Pragmatic Approach to Selecting Methods. *APA Handbook of Research Methods in Psychology*, 2, 5-18. <https://doi.org/10.1037/13620-001>
- Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo. (2023). *Bases del concurso Beca 18, 2023*. <http://www.pronabec.gob.pe/descargas2022/setiembre/Bases%20del%20concurso%20Beca%2018-2023.pdf>
- Rascován, S. (2023). *La orientación vocacional como experiencia subjetivante*. Tilde editora. <https://www.tilde-editora.com.ar/la-orientacion-vocacional>
- Rodríguez, Y. (2020). Políticas de inclusión en educación superior. El programa nacional Beca 18. *Revista de Sociología*, 31, 39-54. <https://doi.org/10.15381/rsoc.v0i31.19275>
- Schunk, D., & DiBenedetto, M. (2019). Motivation and Social Cognitive Theory. *Contemporary Educational Psychology*, 60(1), 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2019.101832>
- Schunk, D., & Usher, E. (2019). Social Cognitive Theory and Motivation. In R. M. Ryan (Ed.), *The Oxford Handbook of Human Motivation* (2.^a ed., pp. 11-26). Oxford University Press.
- Seginer, R. (2009). *Future Orientation: Developmental and Ecological Perspectives*. Springer Science. <https://doi.org/10.1007/b106810>
- Sen, A. (1999). *Desarrollo y libertad*. Editorial Planeta. https://indigenasdelperu.files.wordpress.com/2015/09/desarrollo_y_libertad_-_amartya_sen.pdf
- Troy, M. (2023). The Effects of Perceived Encouragement During Adolescence on Female Career Choice. *The Humanistic Psychologist*, 51(3), 260-280. <https://doi.org/10.1037/hum0000281>
- Vilela, P., Sánchez, J., & Chau, C. (2021). Desafíos de la educación superior en el Perú durante la pandemia por la COVID-19. *Desde el Sur*, 13(2), 1-11. <https://doi.org/10.21142/DES-1302-2021-0016>
- Wang, D., Xiping, L., & Deng, H. (2022). The Perspectives of Social Cognitive Career Theory Approach in Current Times. *Frontiers in Psychology*, 13(1023994), 1-6. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1023994>
- Wigfield, A., & Eccles, J. S. (2020). 35 Years of Research on Students' Subjective Task Values and Motivation: A Look Back and a Look Forward. In A. J. Elliot (Ed.), *Advances in Motivation Science* (pp. 161-198). Elsevier Academic Press. <https://doi.org/10.1016/bs.adms.2019.05.002>
- Zamora, M., & Cervera, C. (2016). Orientación vocacional y proyecto de vida: encrucijadas y respuestas en el nivel medio superior. *Jóvenes en la Ciencia*, 2(1), 939-942. <https://www.jovenesenlaciencia.ugto.mx/index.php/jovenesenlaciencia/article/view/1252/877>

Gonzalo Eduardo Rivera Talavera

Pontificia Universidad Católica del Perú, Perú.

Profesor contratado e investigador del departamento de Psicología de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Especialista en políticas educativas. Su interés en la investigación son los estudios en desarrollo humano y educación.

ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-3903-4541>

Autor corresponsal: gonzalo.rivera@pucp.pe

Marjhorí Xiomí Gómez Matos

Pontificia Universidad Católica del Perú, Perú.

Asistente de docencia del departamento de Psicología de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Asistente de investigación del Grupo Motivación y Emoción, MOTEM-PUCP. Su interés en la investigación son los estudios en psicología comunitaria y desarrollo humano.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0855-8407>

marjhorí.gomez@pucp.pe

Ivone Fiorela Gamboa Sanchez

Pontificia Universidad Católica del Perú, Perú.

Estudiante en la Facultad de Psicología de la PUCP. Su interés en la investigación son los estudios en psicología social.

ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-0564-2443>

a20190714@pucp.edu.pe

Koshova Qhaswa Molero Javier

Pontificia Universidad Católica del Perú, Perú.

Estudiante en la Facultad de Psicología de la PUCP. Su interés en la investigación son los estudios en políticas públicas.

ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-0387-6606>

a20172167@pucp.edu.pe

Rosalía Magdalena Garrido Paredes

Pontificia Universidad Católica del Perú, Perú.

Estudiante en la Facultad de Psicología de la PUCP. Su interés en la investigación son los estudios en diseño, implementación y evaluación de políticas públicas en educación.

ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-6972-1813>

a20180597@pucp.edu.pe

Diego Alejandro La Rosa Ferreyra

Pontificia Universidad Católica del Perú, Perú.

Estudiante en la Facultad de Psicología de la PUCP. Su interés en la investigación son los estudios en desarrollo humano.

ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-9124-9360>

diego.larosaf@pucp.edu.pe