



Serie Documentos de Trabajo Saber Investigar

Edición No. 15

Diciembre, 2024

Edición digital

ISSN: 2954-6583

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación

Oficina de Gestión de Proyectos de Investigación

Calle 26 N. 69-76, Edificio Elemento, Torre II, piso 18, Bogotá, D. C.

Teléfono: (601) 4841410

proyectosinvestigacion@icfes.gov.co

<https://www.icfes.gov.co>

Directora general

Elizabeth Blandón Bermúdez

Jefe de Oficina de Gestión de Proyectos de Investigación

Paola Guio Veloza

Autores

Lobsang Parra Peña

María Camila Gómez Serrano

Jorge Leonardo Rodríguez Arenas

Advertencia:

El contenido de este documento es el resultado de investigaciones y obras protegidas por la legislación nacional e internacional. No se autoriza su reproducción, utilización ni explotación a NINGÚN

DOCUMENTOS DE TRABAJO Saber Investigar

La serie de Documentos de Trabajo Saber Investigar del Icfes tiene como propósito hacer divulgación de los resultados de investigaciones sobre evaluación y análisis de la calidad de la educación.

tercero. Solo se autoriza su uso para fines exclusivamente académicos. Esta información no podrá ser alterada, modificada o enmendada.

Citar este documento en estilo APA así:

Parra, L., Gómez, M., y Rodríguez, J. (2024). *Barreras y oportunidades para el derecho a la educación superior: experiencias de beneficiarias y beneficiarios del programa de crédito-beca educativo 'Cuatro por una Opción de Vida' (2015-2019)*. (Documentos de Trabajo Saber Investigar No. 15). Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (Icfes).

<https://www.icfes.gov.co/web/guest/saber-investigar>



1. Barreras y oportunidades para el derecho a la educación superior: experiencias de beneficiarias y beneficiarios del programa de crédito-beca educativo ‘Cuatro por una Opción de Vida’ (2015-2019)¹

Lobsang Parra Peña ² - María Camila Gómez Serrano³ - Jorge Leonardo Rodríguez Arenas⁴

¹ Las ideas, opiniones, tesis y argumentos expresados son de propiedad exclusiva de la autora y los autores, no representan el punto de vista del Icfes.

² Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación, lbparrap@icfes.gov.co.

³ Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación, mcgomez@icfes.gov.co.

⁴ Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación, jlrodriguez@icfes.gov.co



Resumen

El programa crédito-beca "Alianza Cuatro por una Opción de Vida" busca mejorar el acceso a la educación superior para estudiantes vulnerables de colegios públicos en Cundinamarca, con puntajes del examen Saber 11° superiores a 210 puntos. Este estudio analizó los factores que influyen en la participación y permanencia de los beneficiarios, así como las percepciones de la población potencial en 2023 sobre sus ventajas y limitaciones. Utilizando una metodología mixta explicativa secuencial, se aplicaron encuestas y entrevistas a beneficiarios potenciales, estudiantes, egresados y desertores. Los hallazgos destacan el desconocimiento del programa por parte de los potenciales beneficiarios y la necesidad de mejorar la comunicación. A su vez, se describen otros factores económicos, académicos y socioculturales que influyeron en la permanencia y satisfacción, siendo el porcentaje condonable un atractivo importante y el deudor solidario una barrera para mucha de la población potencialmente beneficiaria.

Palabras claves: acceso educación superior; crédito educativo; Icetex; financiación educación; Colombia

2. Barriers and Opportunities: A Study of Student Experience in the 'Cuatro por una Opción de Vida' Student Loan Program



Lobsang Braghi Parra Peña

María Camila Gómez Serrano

Jorge Leonardo Rodríguez Arenas

Abstract

The educational credit-scholarship program "Alianza cuatro por una opción de vida" aims to increase access to higher education in Cundinamarca for high school students from public schools, who are in vulnerable conditions and whose performance in the Saber 11 test falls within the average score distribution. This study analyzed the factors influencing participation and permanence of program beneficiaries, as well as beneficiary population perceptions of its potential (2022) benefits and limitations. A qualitative methodology was implemented, employing phenomenological and narrative approaches. Various data collection instruments like surveys, semi-structured and in-depth interviews were applied to potential program beneficiaries, students, graduates, and dropouts. The main findings reveal a lack of program awareness among potential beneficiaries and the need to improve communication at all stages of participation. The program is appealing due to the percentage of forgivable scholarship/credit and a payment of the credit percentage upon completion of the study period, although the requirement of a co-debtor is a significant obstacle for some to access it. Various factors related to permanence and satisfaction in the program were identified, including economic, academic, informational, and sociocultural aspects.

Keywords: Access to higher education; student loans; Icetex (Colombian Institute of Educational Credit and Technical Studies Abroad); Colombia



Tabla de contenido

1. Introducción	7
2. Revisión de literatura y estado del arte.....	12



3. Datos y métodos	15
4. Resultados.....	26
4.1. Tendencias en matrícula, aplazamiento y deserción.....	26
4.2. Percepciones de la población potencialmente beneficiaria.....	29
4.2.1. Percepciones sobre las ventajas del programa 4x1	32
4.2.2. Percepciones sobre las desventajas del programa 4x1	35
4.3. Experiencias y percepciones de población beneficiaria (estudiantes activos (as), egresados(as) y desertores(as)).....	37
4.3.1 Conocimiento e inscripción al programa, percepciones familiares y opciones de ingreso a la educación superior	37
4.3.2. Elección de programa, carrera y opciones de financiamiento	39
4.3.3. Experiencias durante el programa: factores asociados a la permanencia.	41
4.3.4. Experiencias después del programa.....	46
5. Discusión	49
5.1. A través de los obstáculos: barreras de acceso y baja participación	49
5.2. Persistir o partir: experiencias de permanencia, deserción y expulsión	57
6. Conclusiones.....	62
6.1. Puesta en marcha de estrategias para mitigar el impacto de las diferentes barreras de acceso que enfrenta la población potencialmente beneficiaria.....	65



6.2 Construcción de un programa de crédito-beca educativo que acompañe y brinde condiciones de permanencia para el estudiantado.....	66
6.3. Mejoramiento de las condiciones de salida del programa en egreso, deserción o expulsión	68
7. Referencias	69
8. Anexos	iError! Marcador no definido.



Introducción

La alianza “Programa Cuatro por una Opción de Vida⁵” fue constituida oficialmente como convenio entre el Instituto Colombiano de Crédito Educativo y Estudios Técnicos en el Exterior- ICETEX y la Gobernación de Cundinamarca desde el segundo semestre del año 2012 hasta el primer semestre de 2024. El objetivo de este programa consistió en aumentar el acceso a la educación superior y el nivel educativo de los(as) estudiantes de educación media en condiciones de vulnerabilidad económica del departamento de Cundinamarca. Para el 2023, 4x1 ha benefició a más de 5.000 egresados y egresadas de educación superior provenientes de diferentes municipios cundinamarqueses, principalmente en los municipios no certificados del departamento.

El programa podría comprenderse como un crédito educativo de articulación interinstitucional, pues involucra la financiación de la matrícula en educación superior a través de las contribuciones para la financiación de la matrícula de cuatro actores: la Gobernación de Cundinamarca, el ICETEX, las universidades y las familias. (Gobernación

⁵ En adelante 4x1.



de Cundinamarca, ICETEX, Institución de Educación Superior (IES) y Familias). Este se caracteriza por la condonación de hasta el 75% de la deuda final posterior a la terminación de los estudios universitarios. Dentro de los principales requisitos para acceder al denominado “crédito-beca” están pertenecer a un municipio no certificado de Cundinamarca, haberse graduado de una institución educativa del sector oficial, haber sido admitido(a) a un programa universitario en una de las IES que conforman la alianza y haber obtenido un puntaje en el examen de Estado Saber 11° superior o igual a 210 puntos.

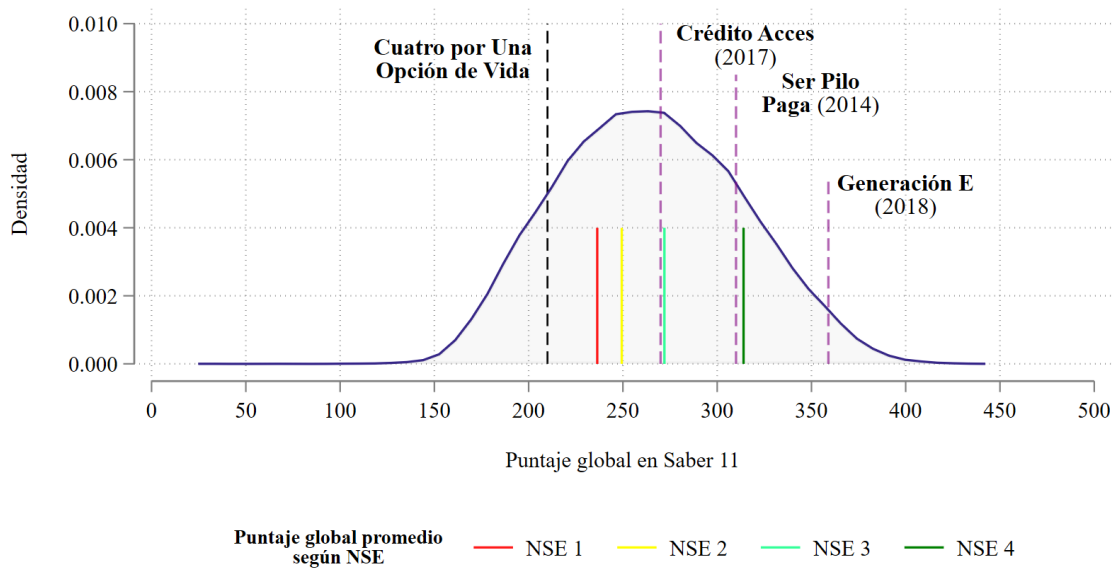
En consecuencia, analizar este programa resulta de particular interés debido a que —a diferencia de programas de inversión a la demanda educativa similares como Ser Pilo Paga— este no se enfoca en estudiantes con desempeños excepcionales como se ilustra en la figura 1. Por el contrario, 4x1 beneficia a estudiantes cuyo desempeño se encuentra en la media de la distribución de puntajes en Saber 11 a nivel nacional; los cuales además tienen una baja capacidad económica y, por ende, menor probabilidad de acceder a la educación superior. Esta situación se agrava si se considera la baja capacidad económica de las familias de estos(as) estudiantes dado el origen social de la población priorizada por la alianza: jóvenes de extracción popular provenientes de municipios con alto porcentaje de



población campesina⁶. En suma, las características diferenciales de 4x1 lo convierten en una suerte de modelo sui generis de crédito-beca educativo para Colombia. Por lo anterior, analizar las experiencias de la población beneficiaria de este programa resulta de gran interés para la comunidad y la política educativa del orden nacional y subnacional.

Figura 1. Distribución del puntaje global del examen Saber 11° en Cundinamarca y cortes mínimos de programas de acceso a ES

⁶ De acuerdo con la Encuesta Nacional de Calidad de Vida (2020), Cundinamarca es de los departamentos con mayor presencia campesina con 772.737 personas autorreconocidas como tal.



Nota. El NSE (Nivel Socioeconómico) es una clasificación que estima el Icfes basada en variables socioeconómicas reportadas por el estudiante. El puntaje global promedio en el examen Saber 11 para cada nivel socioeconómico es el siguiente: 236 para NSE 1, 249 para NSE 2, 271 para NSE 3 y 313 para NSE 4. Fuente: Elaboración propia usando datos del examen Saber 11° 2023 (Icfes).

En el presente documento se exponen los principales hallazgos de una investigación realizada por el equipo de la Oficina de Gestión de Proyectos de Investigación del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (Icfes) con el objetivo de analizar los factores que inciden en la participación y la permanencia de las personas beneficiarias



(estudiantes, egresadas y desertoras) y de los (as) potenciales beneficiarios(as) en el programa crédito-beca 4x1. Las recomendaciones de este documento provienen del análisis de diversas fuentes de información como los datos administrativos del programa, una encuesta dirigida a potenciales beneficiarios; y entrevistas semiestructuradas y a profundidad, y grupos focales dirigidos a población beneficiaria del programa a corte del primer semestre de 2023. La investigación tuvo por objeto responder a estas preguntas: ¿Cuáles son las tendencias en permanencia, aplazamiento y permanencia del programa 4x1? ¿Cuáles son los posibles factores que explican estas tendencias? ¿Cuál es la percepción general de la población sobre esta opción educativa? ¿Qué tipo de situaciones o barreras experimenta la población beneficiaria antes y durante su proceso educativo por medio de 4x1? ¿Cómo estas situaciones pueden estar relacionadas con la tendencia en permanencia, aplazamiento y deserción?

Entre los hallazgos principales se destaca: una tendencia negativa con relación al acceso al programa, el desconocimiento del programa por parte de la mayoría de los(as) potenciales beneficiarios(as) y la necesidad de fortalecer la divulgación y comunicación dirigida a la población de interés. Asimismo, se identificó que, entre distintas opciones de financiación, el programa es atractivo por el porcentaje de beca y por la condición de pagar el componente de crédito una vez finalizado el periodo de estudios. Las personas consultadas destacaron como uno de los principales obstáculos para acceder al programa el requisito del codeudor, dadas las características socioeconómicas de la población objetivo. En relación con los factores asociados a la permanencia y a una experiencia satisfactoria o no al interior



del programa se identificaron aspectos económicos, académicos, informativos y socioculturales.

Revisión de literatura y estado del arte

Los programas de crédito educativo en Latinoamérica se han consolidado como una de las opciones principales para la ampliación de las oportunidades de ingreso a la educación superior. Este mecanismo ha sido promocionado como un instrumento financiero que permite a la población, y específicamente a las personas con menos recursos económicos, costear sus estudios universitarios a través de préstamos otorgados por entidades gubernamentales y privadas. Esta política de acceso a la educación superior ha sido promovida ampliamente por el Banco Mundial (Ascolani, 2008; Gómez Campo & Celis Giraldo, 2009; Salmi, 2001), y en casos como el colombiano se ha sustentado como una respuesta ante la incapacidad del sistema público de educación para abrir oportunidades y responder a la creciente población que aspira a mejorar su calidad de vida a través de un título universitario y no cuenta con los recursos económicos necesarios para ello (Gómez Campo & Celis Giraldo, 2009).

Conceptualmente, el crédito educativo puede ser entendido como un mecanismo financiero con efectos sociales y económicos (Téllez, 2009) basado originalmente en un concepto de “solidaridad intergeneracional” similar al que soporta a los sistemas pensionales. En este caso específico, las entidades involucradas con el crédito educativo prestan al estudiante los recursos económicos necesarios para costear su programa universitario con el fin de que, una vez finalizado y que el estudiante se haya incorporado al mercado laboral, estos



recursos económicos retornen a la entidad para financiar a nuevos beneficiarios (Salmi, 2001; Téllez, 2009). Este tipo de programas se fundamenta en la premisa de que el acceso a la educación de calidad es un derecho fundamental que debe garantizarse para todos los individuos, independientemente de su situación económica, por eso sus objetivos son principalmente sociales.

Siguiendo lo anterior, estos programas han adoptado para su funcionamiento distintas estructuras organizacionales de acuerdo con la situación particular de cada país o sistema educativo, por ello, presentan cierta diversidad con relación a sus características: focalización de beneficiarios(as), estrategias de promoción de las actividades, desembolso, supervisión y exigencia académica, cobros, beneficios, etc.; y frente a los actores que intervienen: instituciones educativas, entidades bancarias, instituciones de crédito nacionales e internacionales, economías solidarias, organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, estudiantes y sus familias, etc. (Ascolani, 2008; Bacca Contreras, 2021; Morocho García et al., 2023; Page & Scott-Clayton, 2016; Pérez Enciso, 2016; Salmi, 2001; Téllez, 2009). En consecuencia, el éxito de estos programas está relacionado con el contexto y las características particulares de cada uno de estos, así como con las condiciones en las que las(os) estudiantes acceden al programa, culminan sus estudios y se incorporan al mercado laboral.

En términos generales, las evaluaciones de impacto de los programas de crédito educativo han evidenciado su capacidad para aumentar significativamente las posibilidades de acceso a la educación superior (Álvarez Rivadulla et al., 2017; Cáceres-Delpiano et al., 2018;



Castleman & Long, 2016; Chemers et al., 2001; Fack & Grenet, 2015). No obstante, la evidencia sobre aspectos como desempeño académico, permanencia, graduación, deserción, clima escolar, entre otros temas importantes, indica diversidad en las experiencias, y que estas varían según las estrategias de difusión, acceso y acompañamiento de los programas (Dynarski, Nurshatayeva, Page y Scott-Clayton, 2023; Page & Scott-Clayton, 2016).

Asimismo, aunque el crédito educativo ha respondido a una necesidad generalizada en los países de Latinoamérica, parte de la literatura sobre el tema ha analizado críticamente sus implicaciones a nivel del sistema educativo y en la experiencia de las(os) beneficiarios(as). Por un lado, algunos autores señalan que la masificación de este tipo de programas ha implicado un desvío de recursos públicos hacia la oferta privada de educación. Aunque las oportunidades de acceso se han ampliado, esto puede significar el debilitamiento financiero de las universidades públicas y un retroceso para los objetivos sociales y educativos del Estado social de derecho (Bacca Contreras, 2021; Gómez Campo & Celis Giraldo, 2009; Mora & Múnera, 2019).

En segundo lugar, la experiencia de las(os) beneficiarios de programas de crédito y crédito-beca ha evidenciado las múltiples barreras que las(os) estudiantes encuentran al ingresar a la educación superior, que pueden superar los costos de matrícula. Aspectos como el acceso oportuno a información, recursos para sostenimiento, adaptaciones socioculturales al contexto educativo, nivelaciones, apoyos académicos, percepciones del estudiantado sobre la deuda, bajas expectativas sobre las opciones de vinculación laboral posteriores al grado y otros elementos de este tipo podrían estar siendo barreras al momento de optar por



préstamos educativos (Dynarski, Nurshatayeva, Page y Scott-Clayton, 2023; Burdman, 2005; McKinney & Burrige, 2015; Page & Scott-Clayton, 2016; Dynarski, Nurshatayeva, Page y Scott-Clayton, 2023).

Por último, como señala Téllez (2009), gradualmente el crédito educativo ha evolucionado en términos de las estructuras organizacionales que posibilitan su ejecución, así como en las modalidades de crédito o tipo de beneficio que se otorga. Actualmente es posible encontrar programas cuyo funcionamiento depende de la articulación de varios actores sociales, y créditos que van desde la forma tradicional del préstamo educativo hasta becas 100% condonables otorgadas según criterios previamente establecidos (por ejemplo, el desempeño académico en el caso Ser Pilo Paga en Colombia).

En este orden, el programa 4x1 funcionó a través de un modelo en el que se involucraron cuatro actores distintos (Icetex, Instituciones de Educación Superior, familias y egresados(as) de educación media) y el beneficio que otorgó a sus beneficiarios(as) fue un tipo de beca parcial con hasta el 75 % de condonación y un 25 % de préstamo, con un porcentaje de interés alto del 5,62% para el año 2023. En este sentido, conceptualmente, es posible denominar a este programa como un crédito-beca educativo con un criterio de asignación basado en la ubicación geográfica y el nivel socioeconómico del(la) estudiante.

Datos y métodos

Para esta investigación se empleó un diseño mixto de tipo explicativo secuencial con preponderancia del componente cualitativo. Así pues, se estructuró una metodología que



permitió comprender las tendencias de acceso y permanencia, identificadas a través de un diseño de regresión discontinua y de las percepciones y experiencias de los sujetos de interés de 4x1. Específicamente, el componente cuantitativo de la investigación ocupó un enfoque no experimental longitudinal de análisis de tendencia complementado con una encuesta de opinión, y el componente cualitativo incorporó el enfoque fenomenológico empírico (Hernández Sampieri et al., 2014).

Para el componente cuantitativo, el estudio se aproximó a dos poblaciones: (a) potenciales beneficiarios(as)⁷ y (b) beneficiarios(as)⁸. Inicialmente, se analizaron estadísticas descriptivas relacionadas con el comportamiento de los(as) beneficiarios(as) del programa 4x1 entre los años 2012 y 2019. La selección de esta cohorte respondió a la disponibilidad de datos al momento de la investigación. Se utilizaron datos administrativos de diversas

⁷ La población beneficiaria corresponde al total de estudiantes que, tras finalizar sus estudios de bachillerato en el segundo semestre de 2023, cumplían con los requisitos para obtener el beneficio del crédito beca 4x1.

⁸ La población beneficiaria corresponde a personas que en algún momento de su vida obtuvieron el beneficio del crédito-beca 4x1. Esto incluye estudiantes activos, personas egresadas, desertoras y expulsadas del programa.



fuentes. Se utilizó la base de datos proporcionada por el Instituto Colombiano de Crédito Educativo y Estudios Técnicos en el Exterior (ICETEX), que administra los créditos educativos y becas, del periodo de 2012 a 2019. La temporalidad de los datos se limitó hasta 2019 para evitar posibles sesgos relacionados con la pandemia y cambios en tendencias. En este análisis se identificaron las tendencias generales en acceso al programa, permanencia y deserción a lo largo de este periodo.

Por su parte, para identificar a las y los potenciales beneficiarios del crédito beca para el año 2023, se emplearon datos del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación - Icfes, el cual proporciona puntajes de exámenes e información sociodemográfica de los(as) estudiantes; del Sistema de Matrícula Estudiantil de Educación Básica y Media (SIMAT), que contiene información sobre la matrícula y la trayectoria escolar de los(as) estudiantes; y del Sistema de Identificación de Potenciales Beneficiarios (SISBEN), administrado por el Departamento Nacional de Planeación (DNP), que clasifica a la población según su situación socioeconómica.

En un segundo momento, para la aplicación de la encuesta de opinión, se realizó una selección de los establecimientos educativos que cumplían la condición del programa de ser colegios oficiales de municipios no certificados del departamento de Cundinamarca. Luego de tener la base de potenciales beneficiarios, que consistió en 9.887 estudiantes que cumplían los criterios de elegibilidad, se determinó que una muestra representativa de esta población era de 375 estudiantes, con un nivel de confianza del 95% y un margen de error del 5%. Estos(as) 9.887 estudiantes se encontraban distribuidos en 278 colegios a lo largo



del departamento. A partir de esta información, se consolidó una base de datos de contactos para poder aplicar la encuesta mediante un formulario virtual, como se explica más adelante en el texto. La Tabla 1 sintetiza los criterios de selección para este segmento de la investigación.

Tabla 1. Criterios de selección para encuesta



Criterios de selección

- 1** Establecimientos educativos oficiales de los municipios no certificados de Cundinamarca.

 - 2** Establecimientos educativos oficiales con oferta de educación secundaria.

 - 3** Establecimientos educativos oficiales con estudiantes de último año de secundaria provenientes de los estratos 1, 2 y 3.

 - 4** Haber permanecido durante 3 años en una institución educativa media departamental oficial

 - 5** Estudiantes con puntajes mayores a 210 en prueba Saber 11°.
-

Fuente. Elaboración propia a usando datos del Examen Saber 11° 2023 (Icfes), SIMAT 2020-2023 (MEN).

Siguiendo lo anterior, para la selección cualitativa de participantes se empleó un muestreo de máxima variación (teórico) y a conveniencia (pragmático) (Hernández Sampieri et al.,



2014; Martínez-Salgado, 2012). A través del muestreo de máxima variación se conformó una muestra de estudiantes activos proporcional a la distribución de los estudiantes de 4x1 para el año 2022 según tipo de institución (oficial y no oficial). A su vez, para delimitar la muestra se tuvieron en cuenta criterios como el porcentaje de estudiantes activos según tipo institución de educación superior, programa educativo, género, edad, municipio de origen, entre otros.

A partir de estos criterios se establecieron 6 grupos para la aplicación de instrumentos tipo grupo focal. Adicionalmente, de la base de datos se eligió una muestra a conveniencia de estudiantes egresados (6 participantes), desertores (3 participantes) y expulsados del programa (1 participante) para conocer experiencias posteriores al paso por el crédito-beca. De este modo, como lo sintetiza la siguiente tabla, la investigación trianguló 3 actores:

Tabla 2. Distribución de la muestra cualitativa

Actor	Sector	Género
	IE	

	Municipio de origen	Programa	Oficial	No oficial	Mujer	Hombre
Egresado 1	Gachancipá	Ingeniería Mecatrónica		X		X
Egresado 2	Guachetá	Comunicación social		X		X
Egresado 3	Jerusalén	Medicina		X		X
Egresado a	Villagómez	Ingeniería Industrial		X	X	

4				
Egresad a	Cabrera	Contaduría Pública	X	X
5				
Egresad a	Chaguaní	Lenguas Modernas	X	X
6				
Egresad a	Chocontá	Economía	X	X
7				
Desertor 1	Liberia	Ingeniería Industrial	X	X

Desertora 2	Guasca	Fisioterapia	X	X
Desertora 3	Villeta	Administración	X	X
Expulsado 4				X

Fuente. Elaboración propia.

Siguiendo lo anterior, fueron aplicados cuatro tipos de instrumentos, según los tipos de actores mencionados anteriormente. A continuación, se enumeran los actores consultados y sus correspondientes instrumentos, y la tabla 3 resume la muestra cualitativa en razón de los instrumentos de recolección de información aplicados.



1. A las y los potenciales beneficiarios se les aplicó un cuestionario web suministrado por correo electrónico en el que participaron voluntariamente.
2. En el caso de la población activa de estudiantes se desarrolló la técnica de grupo focal, con participación de entre 6 y 10 personas por cada sesión.
3. Para la población egresada se aplicaron entrevistas a profundidad.
4. Para la población desertora/expulsada del programa se aplicaron entrevistas semiestructuradas.

Tabla 3. Instrumentos de recolección de información

Instrumento	Potenciales beneficiarios (instituciones)	Estudiantes activos	Egresados	Desertores/expulsados	Total
Cuestionario web	851				851



Grupo focal	6	6
Entrevista a profundidad	7	7
Entrevista semiestructurada	4	4

Fuente. Elaboración propia.

Finalmente, en cuanto al proceso de sistematización y análisis de la información, se transcribieron los relatos y se codificaron a través de las herramientas del software de investigación cualitativa Nvivo. Allí se consignó la información atendiendo a las diferentes temáticas que surgieron de las entrevistas y grupos focales llevados a cabo con la población.

El proceso de análisis se realizó mediante la asignación de categorías (códigos), que permitió agrupar y triangular las percepciones o discursos de los diferentes actores con relación a un mismo tema. Este proceso posibilitó identificar las tendencias y las



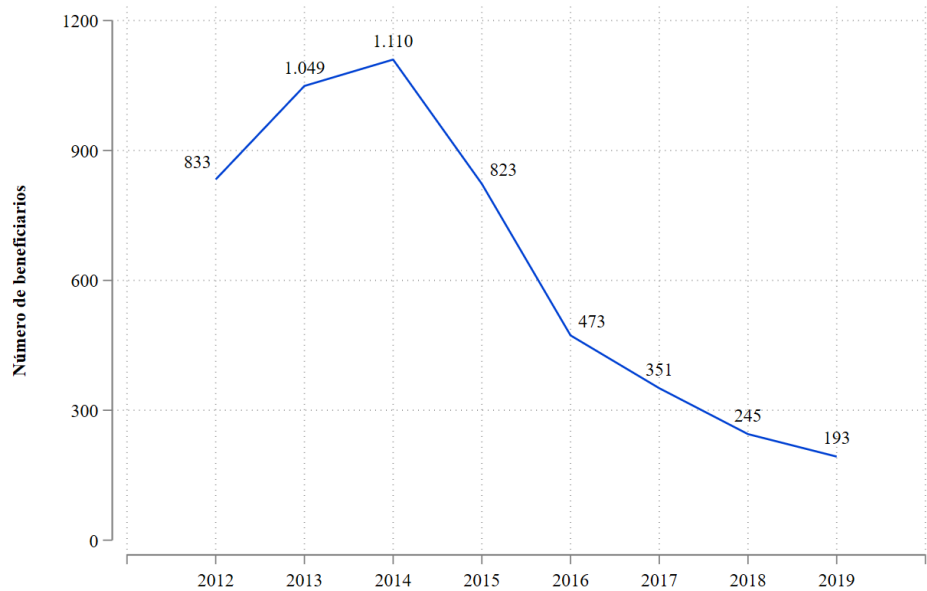
especificidades de las experiencias con aspectos concretos relacionados con distintas etapas: antes, durante o después de participar en el programa 4x1. Finalmente, se sintetizó la información en dos formatos de presentación diferentes: textos analíticos y tipología de las trayectorias educativas construidos mediante la estrategia narrativa de investigación.

Resultados

Tendencias en matrícula, aplazamiento y deserción

Como se señaló al inicio, el desarrollo de la presente investigación tuvo como punto de partida el análisis de estadísticas descriptivas, así como los resultados de la evaluación de impacto del programa en la matrícula, graduación y deserción de las y los beneficiarios de 4x1 entre los años 2012 - 2019. Como parte de este ejercicio se analizaron: i) las tendencias de acceso al programa y ii) las tendencias en deserción y permanencia de la población beneficiaria. La figura 1 presenta la evolución del número de beneficiarios(as) del programa desde el año 2012 hasta 2019.

Figura 1. Evolución beneficiarios(as) 4x1 2012 – 2019



Fuente. Elaboración propia usando datos del ICETEX.

Como se evidencia en la figura 1, la tendencia en el acceso al programa inicialmente es ascendente, pasando de 833 beneficiarios en 2012 a un máximo de 1.110 en 2014. Sin embargo, a partir de ese año se observa un declive sostenido en el tiempo. Este descenso es notable y continuo, culminando en 2019 con la cifra más baja registrada en el periodo del programa: 193 beneficiarios(as). Este incremento inicial seguido por una disminución más pronunciada y constante sugiere un cambio significativo en las condiciones o preferencias de la población beneficiaria.



A su vez, en relación con las trayectorias educativas de la población beneficiaria del programa, mediante la evaluación de impacto se identificó:

- Incremento del 82% en el acceso a universidades en relación con la media de control.
- Incremento promedio del 86 % con respecto a la media de los controles en la probabilidad de que un estudiante que ingresó a una institución técnica o tecnológica o instituto universitario transite luego a una universidad.
- Incremento del 146% en la graduación en relación con la media de control.
- El 55% de las(os) participantes del programa de las cohortes 2015-2018 desertan del programa en relación con la media del grupo de control.

También, de acuerdo con las estadísticas descriptivas del programa:

- El 28% de las(os) participantes del programa de las cohortes 2015-2019 aplazan al menos un semestre.
- El 10% de las(os) participantes del programa de las cohortes 2015-2019 aplazan un año sus estudios.

En resumen, se observó que, a través de los años, 4x1 perdió su capacidad de atraer estudiantes que se interesen en sus posibles beneficios. Sumado a ello, se identificó que una vez la/el estudiante ha obtenido el crédito-beca, existe una probabilidad considerable de que



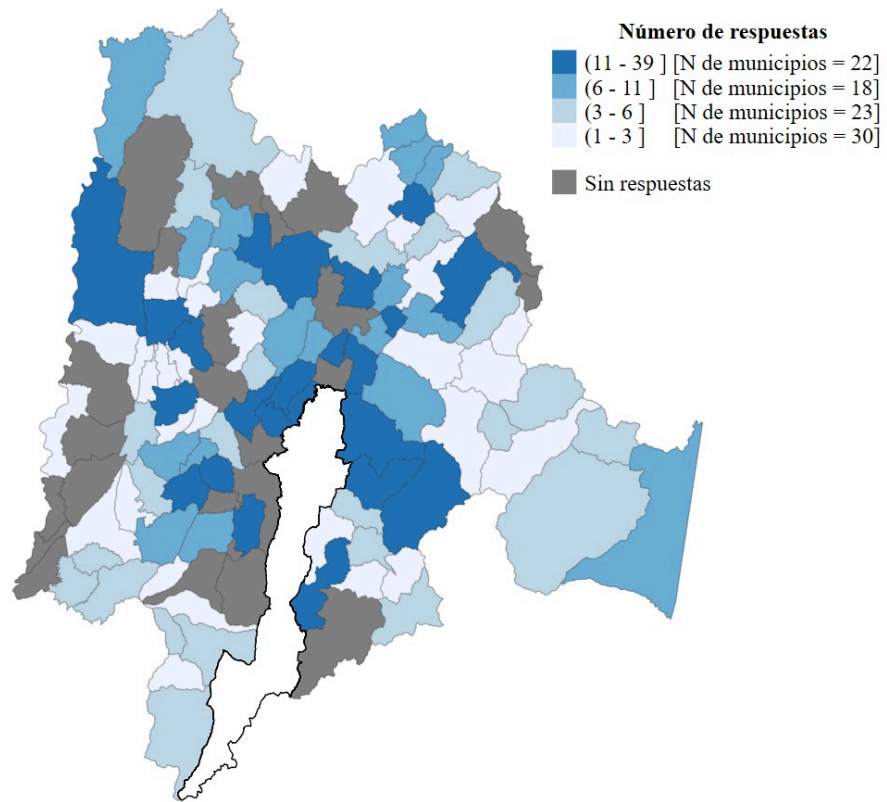
su trayectoria educativa sufra interrupciones (aplazamiento) y una probabilidad considerable de que no termine sus estudios satisfactoriamente.

Considerando lo anterior, el siguiente segmento de la investigación se enfocó en el análisis de las percepciones y experiencias de potenciales beneficiarios(as) y beneficiarios(as) para el primer semestre de 2023 buscando dar sentido a las tendencias encontradas.

4.2. Percepciones de la población potencialmente beneficiaria

El formulario web fue diligenciado por 851 personas recién egresadas de educación media (8,52% de las y los potencialmente beneficiarios 2023), distribuidas en diferentes municipios de Cundinamarca (ver figura 2). Por medio del formulario web fue posible, en primera instancia, disponer de algunos datos importantes a nivel de caracterización de la población potencialmente beneficiaria para el primer semestre de 2023. Con relación al sexo en la población participante en la encuesta, 58,9% fueron mujeres, frente a un 41.1 % de participantes autoidentificados como hombres. Sumado a esto, la población encuestada se caracterizó por tener mayoritariamente entre 16 y 18 años (91.4 % de la muestra). Por su parte, las y los estudiantes con 17 años representaron casi la mitad de la muestra participante con un 49,3%.

Figura 2. Distribución de respuestas de la encuesta a la población potencialmente beneficiaria por municipio de Cundinamarca



Fuente. Elaboración propia.

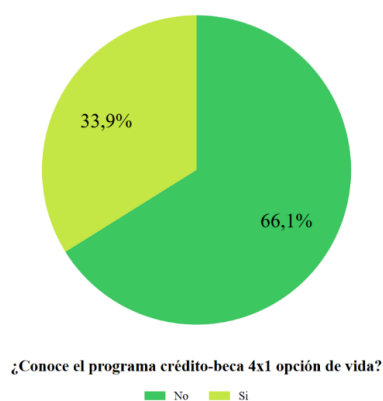


Asimismo, esta población estudiantil se ubicó principalmente en los estratos 1 (37.8%) y 2 (54.5%), mientras que un pequeño porcentaje de la muestra (7.2%) pertenece al estrato 3. Debe considerarse que la población priorizada por el programa 4x1 está dentro de estos tres estratos, por lo que la población superior al estrato tres no puede considerarse potencialmente beneficiaria. Sumado a esto, fue posible identificar que la muestra de participantes en la encuesta proviene de hogares con madres de baja y media escolaridad. De las y los estudiantes que diligenciaron la encuesta, el 43.4 % reportó que el máximo nivel educativo de sus madres es “secundaria”; y el 28.4 % señaló que “educación primaria”.

Por otra parte, en relación con el conocimiento sobre la existencia del programa, el hallazgo más importante de la encuesta fue el relativo al desconocimiento del crédito-beca 4x1 por la mayoría de la población potencialmente beneficiaria. Ante la pregunta: “¿conoce el programa 4x1 opción de vida?”, las(os) encuestadas(os) respondieron mayoritariamente que no conocían el programa (66.1%).

Figura 3

Conocimiento del programa de la población potencialmente beneficiaria encuestada



Fuente. Elaboración propia

Además de los datos cuantitativos anteriormente presentados, a través de este instrumento, se indagó mediante preguntas abiertas, por las percepciones de la población objetivo con relación a las ventajas y desventajas del programa 4x1, entre otros aspectos. En caso de que el/la potencial beneficiario(a) manifestara no tener conocimiento del programa, se le proporcionó información sobre el beneficio, los requisitos y condiciones para así tener oportunidad de capturar sus impresiones al respecto. A continuación, se presentan los hallazgos identificados en la encuesta de percepciones.

Percepciones sobre las ventajas del programa 4x1

Las ventajas percibidas por la población potencialmente beneficiaria pueden ser clasificadas analíticamente en dos: (a) ventajas asociadas a las barreras en financiamiento y (b) ventajas asociadas a la experiencia y las posibilidades de autorrealización personal. Por medio de esta encuesta se identificó que, aunque las del segundo tipo no son poco



relevantes para la población, las ventajas asociadas a la superación de la limitación económica para estudiar prevalecen en la percepción general de la muestra de estudiantes, como se profundizará a continuación.

En primer lugar, las(os) estudiantes potencialmente beneficiarias(os) señalaron como la principal ventaja la facilidad de financiación de una carrera universitaria. En estos casos, las(os) estudiantes destacaron las limitaciones económicas para acceder a la educación superior y señalaron que la posibilidad de pagar un porcentaje menor al 100% del costo de la matrícula, después de terminar sus estudios, es una de las principales fortalezas de 4x1. En este segmento de la encuesta la mayor parte de las(os) estudiantes manifestaron no contar con recursos económicos para ingresar a la universidad, siendo este su obstáculo principal. Por lo que, programas como 4x1 facilitan a estos(as) estudiantes ingresar a la educación superior cuando sus posibilidades de financiar una carrera son bastante bajas.

Aunado a lo anterior, buena parte de las encuestadas(os) señalaron como una ventaja la oportunidad de ingreso a la educación superior que este programa representa para jóvenes que posiblemente no podrían hacerlo dadas sus condiciones habituales. En múltiples casos especificaron la ventaja que significa “facilitar” el acceso a una universidad privada con la seguridad de poder finalizar de manera satisfactoria sus estudios. En estos casos fue común la mención —de nuevo— al factor económico; no obstante, a este se sumaron menciones a otros aspectos como la dificultad que esta población tiene para acceder por motivo de bajos desempeños en el examen de Estado Saber 11° o el sentimiento de inseguridad frente a la posibilidad de ingresar a un programa de educación superior y por diferentes razones no



llegar a finalizar satisfactoriamente su ciclo educativo. Es así como, para estos(as) estudiantes 4x1 representa ampliar el espectro de posibilidades y ver viable el ingreso a la educación universitaria.

La mención específica al interés en el sector privado de educación superior llama particularmente la atención. En estas respuestas fue común encontrar que, aunque la población reconoce la calidad de las instituciones públicas, por diversas razones perciben una mejor opción en el sector privado de educación o por diversas razones les resultan más atractivas las instituciones privadas. Así mismo, para estos estudiantes resulta una gran ventaja contar con la certeza de que mientras el programa financie su carrera no correrán el riesgo de interrumpir o fragmentar sus estudios por eventuales situaciones de dificultad económica. Estos dos aspectos, como se mostrará posteriormente, fueron también evidenciables en las percepciones de la población beneficiaria consultada.

Finalmente, una porción media de participantes mencionó que considera una fortaleza del programa el estar dirigido a poblaciones de estudiantes con escasos recursos. En este aspecto se señaló en repetidas ocasiones que el programa puede ser una ventana y una oportunidad para personas que de otro modo no llegarían nunca a ser profesionales. En el mismo sentido, una pequeña parte de la muestra señaló otras ventajas como el alivio familiar al ser una opción para el financiamiento de la educación de jóvenes que siendo profesionales podrán retribuir económicamente a su familia. Otros mencionaron aspectos igualmente relevantes como la posibilidad de aportar a sus comunidades y socializar con otros jóvenes en la universidad.



Percepciones sobre las desventajas del programa 4x1

Al nivel de las desventajas fue posible encontrar una amplia variedad de percepciones. Particularmente, estos(a) estudiantes destacaron como desventajas los requisitos para ser beneficiarios de 4x1 y los intereses crediticios. Es importante señalar que la sección de desventajas contó menor participación que la sección de ventajas, esto puede tener relación con un posible sesgo de deseabilidad social, ya que gran parte de la población encuestada posiblemente infirió que su participación en esta encuesta podría tener efectos posteriormente en su postulación al programa.

Como hallazgo principal, el grupo participante mencionó la alta tasa de interés del crédito-beca como la mayor desventaja del programa. En las respuestas más comunes se identificaron sentimientos de inseguridad frente a la capacidad de pago personal después al periodo de estudios, emociones negativas relacionadas con el posible endeudamiento a largo plazo e inquietud por las consecuencias de incumplir los términos del programa y tener repercusiones económicas familiares o individuales ante un eventual incumplimiento de los términos.

En relación con lo anterior, otro grupo de estudiantes percibió como principal desventaja los requisitos de acceso del programa. En estas respuestas se hizo mención principalmente al hecho de tener que contar previamente con la admisión a la institución de educación superior deseada, la exigencia de un puntaje Sisbén máximo y otros requisitos como el de contar con un deudor solidario. A esta categoría se sumó un grupo más pequeño de estudiantes que mencionó la exigencia de un promedio académico mínimo para mantenerse



en el programa como un aspecto que genera dudas y puede desincentivar la participación en este. Por otra parte, las y los participantes señalaron como otra posible desventaja que 4x1 limite la oferta de programas académicos, pues no incluir algunas carreras puede desincentivar la elección de estudiar por medio del programa.

Por otro lado, un grupo más pequeño de participantes identificó la falta de información y el desconocimiento sobre el proceso de inscripción como una posible desventaja. Aquí se señalaron algunos puntos como desconocimiento sobre los términos del programa, oferta académica y procesos para la obtención del beneficio. Asimismo, algunos(as) estudiantes señalaron no tener claridad sobre el monto que debe asumir una persona beneficiaria del crédito-beca al finalizar su carrera. Sumado a lo anterior, parte de la población encuestada manifestó que un desincentivo para la participación en el programa son los imaginarios negativos que socialmente existen sobre el ICETEX y sus tasas de interés. Sobre esto fueron comunes menciones a sentimientos de temor o inseguridad con relación a los cobros que la entidad puede hacer y las consecuencias de tener un endeudamiento futuro con esta. Lo anterior, significa que parte de los estudiantes y sus familias sienten desconfianza hacia esta institución.

Finalmente, de manera menos frecuente se señalaron como desventajas aspectos relacionados con los tiempos de asignación del beneficio (“tarda en salir la plata”), tener que buscar opciones de empleo durante la época de estudios o el requisito relacionado con retorno al municipio (trabajo de grado). Estos aspectos, aunque poco mencionados, son relevantes en tanto fueron abordados por la población beneficiaria al narrar sus experiencias



como estudiantes en diferentes universidades y carreras profesionales, como se mostrará más adelante.

Experiencias y percepciones de población beneficiaria (estudiantes activos (as), egresados(as) y desertores(as))

Con el fin de explorar las percepciones de la población beneficiaria se desarrollaron diferentes espacios de diálogo que tuvieron el objetivo de reconstruir la trayectoria educativa y comprender la experiencia de las personas estudiantes, egresadas y desertoras de 4x1. Para efectos del análisis, la experiencia será seccionada en las categorías “antes, durante y después” de la participación en el programa 4x1.

Conocimiento e inscripción al programa, percepciones familiares y opciones de ingreso a la educación superior

Como se ha señalado previamente, el programa 4x1 ha experimentado una tendencia negativa en el ingreso de nuevos beneficiarios(as). Teniendo en cuenta las condiciones favorables para el ingreso a la educación que oferta el programa, llama la atención la respuesta negativa de la población objetivo, que parece haber sido menos proclive a acceder a través de los años. Esto, sumado al bajo conocimiento del programa reportado en la encuesta dirigida a estudiantes potencialmente beneficiarios, orientó al equipo investigador a profundizar en posibles barreras de información, imaginarios negativos u otras posibles explicaciones que desde la experiencia de la población beneficiaria del programa podrían dar explicación a la tendencia encontrada.



Al principio, el grupo participante se refirió a los medios por los que obtuvo conocimiento del programa 4x1. Se identificaron diversos canales mediante los cuales se divulgó el programa, pero los más frecuentes fueron la socialización de pares (voz a voz), comentarios en su colegio por parte de docentes, socialización por medio de canales gubernamentales y, finalmente, socializaciones en las IES. Debe señalarse que en estos casos se afirmó de manera constante haber obtenido información sobre el programa de manera informal y —en la mayoría de los casos consultados— en momentos posteriores a haber obtenido el grado de bachillerato. Una experiencia común entre los participantes fue la falta de participación en eventos o espacios de socialización sobre el programa. En la mayoría de los casos el ingreso al programa se explica por relaciones cercanas con otras personas que habían obtenido el beneficio o poseían algún conocimiento sobre la existencia de este crédito-beca.

En el mismo sentido, es importante señalar que en los casos en los que se mencionó haber conocido el programa por medio de la institución educativa, se hizo referencia a espacios en los que, por iniciativa propia, los(as) docentes comentaron la existencia del programa a sus estudiantes. De las experiencias consultadas, solo una hizo referencia a haber conocido un espacio de socialización oficial desarrollado por medio de la gobernación de Cundinamarca.

Por otra parte, quienes mencionaron haberse acercado al programa gracias a la información suministrada por las IES fueron estudiantes que, sin tener claramente un plan de financiación, hicieron contacto con instituciones en busca de opciones como becas o auxilios; y fue así como recibieron información sobre 4x1 y decidieron acceder. A los casos



mencionados anteriormente, se asemejan el de las(os) estudiantes que, por iniciativa de sus familias, y en particular, la de sus madres, decidieron acercarse a la Alcaldía municipal para obtener información sobre opciones de financiamiento, especialmente sobre programas de becas.

Finalmente, aunque la poca disposición de información al respecto podría ser la principal barrera de acceso identificada, el grupo participante también señaló otro tipo de dificultades que enfrenta la población beneficiaria durante la fase de incorporación al programa.

Comúnmente las personas consultadas mencionaron que una gran barrera para ingresar al crédito-beca es el requisito de deudor solidario (codeudor). Fue común encontrar menciones a la experiencia de personas conocidas que, teniendo la intención de obtener el beneficio del programa, desistieron por no tener la posibilidad de cubrir este requisito. En la mayoría de los casos, este aspecto fue una dificultad relacionada a la situación económica familiar de los participantes, quienes no contaban con personas cercanas que estuvieran en condiciones de cubrir este requisito.

Elección de programa, carrera y opciones de financiamiento

El grupo participante mencionó que antes de conocer la opción del crédito-beca de 4x1 sus posibilidades de ingreso a la educación con recursos propios eran bajas. Dentro de las opciones de financiamiento mencionadas se encontraron pequeños ingresos provenientes de empleos informales, ahorros familiares o la esperanza de obtener becas o descuentos por rendimiento académico en alguna institución educativa de “menor nivel”. Otra alternativa



considerada por muchos beneficiarios fue la posibilidad de cursar estudios técnicos o tecnológicos en particular en el Servicio Nacional de Aprendizaje SENA.

Ante las reducidas opciones de ingreso a educación superior, el grupo participante mencionó los beneficios económicos como las principales razones para escoger el crédito-beca 4x1. La razón predominante encontrada está relacionada con la facilidad de pago que ofrece el programa de no pagar la matrícula durante el periodo de estudios: “pagas después de estudiar y tienes un periodo de gracia”, así como el porcentaje de beca que se brinda. Como se mencionó previamente, fue común en los relatos la experiencia de haber escogido el programa luego de haberse acercado a la IES en busca de opciones de financiamiento, en estos casos el conocimiento sobre otras opciones de crédito educativo era muy poco. Otro tipo de casos encontrados fueron los que accedieron al crédito por recomendación de personas cercanas, en estos casos las razones no son diferentes, pero el conocimiento previo sobre el programa era mayor. A su vez, otro de los mayores incentivos para optar por 4x1 es el porcentaje de beca que se les otorga a las y los beneficiarios, que lo distingue de otras modalidades de crédito. Es así como, estas características e 4x1 asociadas a la financiación operan como las principales motivaciones para escoger el programa.

Ahora bien, frente a las motivaciones de elección de universidad por parte de las(os) beneficiarias(os) fue posible identificar dos elementos importantes: primero, aunque buena parte del grupo reconoció tener interés en la universidad pública, la estructura del programa, sumado a otros factores, les impulsó a preferir una universidad privada. En segundo lugar, consideran que la oferta de universidades el programa es amplia, aunque en



el área de universidades privadas no sean necesariamente las más “prestigiosas”. Frente a este aspecto fueron mencionadas algunas percepciones sobre la oferta educativa que se consideran importantes: no todas las universidades ofertan la carrera que individualmente puede ser de interés, la universidad privada garantiza mayor efectividad en los tiempos de graduación, los estudiantes escogen la institución teniendo en cuenta los costos de manutención, la especialidad de la IES en su carrera de interés y la ubicación geográfica del establecimiento educativo.

Finalmente, frente a determinantes de la elección de carrera fueron mencionados dos aspectos relevantes. En primer lugar, se manifestó que hace falta mayor acompañamiento y asesoramiento vocacional, que sugirieron podría reforzarse especialmente desde la etapa escolar. En segundo lugar, el grupo estuvo de acuerdo con que limitar las carreras a las que es posible acceder por medio del crédito es, en muchos casos, un desincentivo para acceder a este. Cabe señalar, que en varios casos fue determinante el gusto y la preferencia por determinada disciplina y el interés en determinados trabajos asociados a estas. Así pues, en varios casos se mencionó que, de no ofrecerse el programa de interés, se optaría por otras opciones de financiamiento antes que renunciar a la carrera elegida.

Experiencias durante el programa: factores asociados a la permanencia

La mayoría de los(as) beneficiarios(as) participantes experimentaron una alta exigencia académica y personal, pues disponen de poco tiempo para estudiar debido a que (a) en muchos casos los(as) estudiantes optan por desplazarse diariamente a las universidades por



las facilidades económicas de mantenerse en el hogar y el apoyo afectivo y emocional de sus familias y amigos; y (b) la mayoría debe trabajar para costear su sostenimiento (todas las personas consultadas manifestaron trabajar durante la época de estudios). Lo anterior, aunado a que en muchos casos los(as) beneficiarios(as) tienen la necesidad de nivelarse en áreas como matemáticas e inglés, representa altos niveles de exigencia para cumplir el promedio académico y mantenerse en el programa. Al respecto una desertora señaló:

“Y es muy complicado, o sea, es muy, muy, muy difícil. El transporte también se hace eterno, depende del municipio, porque pues digamos, yo estudiando en Zipaquirá, tengo que coger dos buses, dos de ida, dos de vuelta, y tengo que esperar mucho tiempo a que pase el de vuelta. Entonces es como eso, la pérdida de tiempo al momento de coger el transporte” (Desertora, diciembre de 2022).

Los(as) beneficiarios(as) expresaron como uno de los mayores obstáculos para permanecer en el programa, las limitaciones de tipo económico y los costos asociados al sostenimiento en la universidad: transportes, alimentación, fotocopias y materiales. La totalidad de las personas beneficiarias entrevistadas manifestaron tener que trabajar para poder mantenerse en la universidad y cubrir gastos asociados a la permanencia en el programa como el seguro del crédito. Las personas que desertaron manifestaron como una de las principales razones para retirarse del programa las dificultades económicas:

“Estaba teniendo limitaciones de tiempo y económicas porque pues, lo que yo trabajaba a duras penas el fin de semana me servía para el transporte, (...) pero pues, aun así, en la



(nombre de la universidad en la que estudiaba) pues es bastante costoso el tema de la comida. Entonces, pues no, era muy complicado (Desertora, diciembre de 2022).

Dificultades académicas

Por otra parte, algunos beneficiarios del programa señalaron los desafíos asociados a las debilidades de la educación media y la exigencia de los procesos académicos de las carreras universitarias. Se manifestó que presentaron dificultades en áreas como matemáticas, inglés y escritura. A su vez, se señaló el uso de dispositivos electrónicos y los softwares como una dificultad, pues no se contaba con una formación previa sólida. En un caso particular, una egresada manifestó que, pese a que sus bases académicas eran robustas y se sintió bien preparada para su carrera de contaduría pública, tuvo la necesidad de cursar un intersemestral para nivelarse en inglés; y otra compartió que percibía que la brecha entre las bases académicas que tenía y la exigencia de los cursos era tal, que optó por repetir materias que le ofrecían homologar de su bachillerato técnico.

Dado lo anterior, en la mayoría de los casos se recomendó que, como parte del programa, en las instituciones se faciliten espacios y herramientas para la nivelación en esos aprendizajes. También, se sugirió que debería promoverse la divulgación de información en relación con las competencias que se desarrollarán en el programa y las bases académicas requeridas para tener la oportunidad de prepararse, tener mayor certeza de que el programa escogido es el que se desea, y que la transición se dificulte menos y se aminore la necesidad de cambiar de carrera.



Dificultades adaptativas y de vinculación sociocultural

La mayoría de las personas beneficiarias consultadas expresaron que la adaptación a la ciudad de Bogotá es un factor que supone dificultad. Así, destacaron que los cambios en las dinámicas sociales y culturales respecto a vivir en una ciudad capital como Bogotá y en municipios, mayoritariamente rurales, les dificulta la adaptación. El lenguaje, la ubicación espacial en la ciudad y el transporte, la vestimenta, son aspectos en los que se experimentan cambios sustanciales y que operan como marcadores de clase que implican diferencias en el proceso de adaptación a la ciudad y a la vida universitaria. En palabras de una desertora del programa respondiendo a si se le dificultó la adaptación:

“Sí, demasiado, demasiado, porque, digamos, yo me crié en un ambiente como de exigencia en mi colegio, que sumercé tiene que vestirse así, ir así, pues llegar a una universidad es que, uy, juemáchica, tú eres el bicho raro de acá, ¿sí? ¿Por qué llegas vestida así? Como a que te miren, te observen y te señalen, eso fue demasiado duro para uno, de que uno llega y como un niño recién nacido no sabe nada. Más que todo por esas partes fueron muy duras” (Desertora Uniminuto y Universidad Antonio Nariño, noviembre de 2022).

También, algunas personas beneficiarias expresaron que la vida en Bogotá trae consigo muchos “riesgos” y “peligros” y cambios en sus contextos en aspectos como las percepciones sobre la seguridad, el consumo de sustancias psicoactivas, que hacen agobiante la experiencia y pueden amenazar la trayectoria educativa.



En el caso de los(as) beneficiarios(as) que migraron a Bogotá, señalaron el distanciamiento de la familia y las amistades como un factor que dificulta aún más la adaptación al nuevo contexto como estudiantes del programa. La familia opera como un soporte emocional y una guía para los estudiantes, por lo que ellos y ellas destacaron la dificultad de atravesar los procesos de cambio que implica dejar el municipio de origen, sin poder contar con el acompañamiento sus familiares. El rol de las familias es significativo, por lo que en algunos casos se expresó el hecho de permanecer con la familia y amigos como motivo para desplazarse diariamente a la universidad y no radicarse de manera permanente en Bogotá.

Frente a la integración social, algunos(as) beneficiarios(as) expresaron situaciones de discriminación y bullying debido a su proveniencia de contextos rurales, por lo que optaron por relacionarse mayoritariamente con estudiantes en condiciones económicas similares a las suyas y atravesando también experiencias de migración. Si bien se resaltó que este fenómeno varía bastante, se mencionaron algunos casos puntuales en los que el origen campesino ha sido objeto de burlas y comentarios peyorativos. En particular algunos consideran que es posible observar estas situaciones violentas más comúnmente en estudiantes de algunas carreras que en otras. Ahora bien, en la mayoría de los casos se destacó la importancia de las redes de amistad y apoyo con otros(as) estudiantes beneficiarios(as) de 4x1 o Ser Pilo Paga, con condiciones de clase semejantes a las suyas. Se expresó que el relacionamiento y las interacciones eran más “cómodas” y a gusto con personas que también reciben auxilios económicos, y la tendencia a apoyarse académicamente entre estos(as) estudiantes.



“Sí me acuerdo de que, en los primeros semestres, como que empecé a socializar con un grupo en el que no me sentía muy cómoda porque obviamente eran como realidades diferentes. Ellos eran de Bogotá, hablaban de cosas como que me parecían como, uhm, como que no me interesaban. Y no, no iban conmigo. Entonces como que dije, no, no, no...,no, me sentía súper incómodo. Desde luego ya conocí gente que también era de 4x1 opción de vida, que también tenían el mismo programa, entonces ya como que Ya me siento un poco más cómoda con eso y... Y sí, de hecho, también conocí gente del Ser Pilo Paga entonces ya, ya todo fue un poco mejor, porque al principio sí era como que...Pues sí se nota la diferencia de gente que como que tiene dinero y solamente va a estudiar y ya, y no le preocupa nada, tiene transporte y todo, entonces como uno que tiene que llegar de otro lado, entonces sí, sí, al principio fue un poco raro por eso (Egresada, abril de 2023)”.

Experiencias después del programa

Expectativas de las y los estudiantes

La mayoría de las(os) estudiantes activos del programa manifestaron su interés en graduarse de sus programas universitarios, realizar estudios de posgrado y ejercer laboralmente en sus disciplinas de estudio. Algunos(as) expresaron el interés en emprender en sus propios negocios. Esta expectativa es compartida por los egresados(as) del programa que manifestaron su aspiración de cursar programas de maestría y continuar especializándose en sus campos de estudio y ejercicio profesional.



Todos y todas coincidieron en la incidencia de la educación superior en su calidad de vida, su bienestar y el de sus familias. En muchos casos se hizo manifiesta la percepción sobre la movilidad social que les permitirá la educación superior, pues en su mayoría son estudiantes de primera generación en educación superior. Como se mencionaba, en su mayoría provienen de contextos rurales y de familias campesinas, por lo que en algunos casos se destacó ese cambio en la vocación de los integrantes de la familia y el dejar el trabajo agrario para ejercer profesiones que perciben les permitirán tener mayores ingresos y bienestar.

Aunque las personas beneficiarias valoraron positivamente la expectativa del programa de retornar a sus municipios de origen y contribuir a su desarrollo productivo y al bienestar social de su población, los(as) estudiantes y egresados(as) coincidieron en que no hay suficientes oportunidades laborales, por lo que optaron por radicarse en Bogotá, o lo contemplan, de cara a la posibilidad de obtener más ingresos. Esta decisión depende de las oportunidades laborales para sus profesiones, pues si bien a la mayoría le gustaría retornar, no les es fácil encontrar trabajo en sus disciplinas. Se identificó el caso de una estudiante que, dada su profesión de arquitectura y la expansión urbana de su municipio, contempla regresar a él; y el caso de un egresado que, al poder ejercer su carrera a través del trabajo remoto, ha preferido radicarse en su municipio.

Al respecto, algunas de las personas consultadas consideran que sería beneficioso establecer incentivos que fomenten la elección de programas educativos vinculados a sectores estratégicos y en crecimiento dentro de sus respectivos municipios, como es el



caso de la agroindustria. Una de las sugerencias más destacadas es aumentar el porcentaje de becas destinadas a estudiantes que opten por cursar carreras relacionadas con estas áreas, lo que podría impulsar el desarrollo de habilidades y conocimientos específicos que contribuyan al crecimiento y la competitividad de la región.

Experiencias al egresar

Por otra parte, en la mayoría de los casos se manifestaron inconvenientes con la condonación del porcentaje de beca. Se presentaron confusiones sobre los valores a condonar, pues en la mayoría de los casos no se sabía el valor sobre el que se calcularía el 25% de beca, pues no era claro que se casarían intereses por el 50% de la matrícula correspondiente a los aportes del Icetex y el préstamo condonable a las familias. Todas las personas egresadas del programa consultadas expresaron la necesidad de mejorar la comunicación e información proporcionada al respecto. Comentaron que obtener información precisa sobre las condiciones para la condonación y el plan de pagos es complicado, que surgen inquietudes constantes sobre los valores a pagar y la comunicación con el Icetex y la Gobernación no logra ser efectiva. Se sugirió que, en el momento de vincularse al programa, se brinden proyecciones sobre el valor total resultante que deberá pagar el egresado(a) y los aportes mensuales que según eso deberá realizar.

Experiencias de quiénes desertaron

Los instrumentos aplicados a las beneficiarias y beneficiario que desertaron permitieron identificar distintas trayectorias al abandonar el programa. En uno de los casos, se continuó



con los estudios de educación superior con otro programa de financiación de la Alcaldía del municipio de origen y se transitó a otro programa profesional. En los otros dos casos, las personas que desertaron no continuaron con los estudios de educación superior. En el primero de estos casos, se desertó del sistema educativo y la ex - beneficiaria tuvo dos hijos y se ha dedicado al trabajo doméstico. Ella manifestó interés en retornar a la educación superior, pero migró a otro departamento y está radicada en una vereda retirada de la capital, en la que se concentra la oferta profesional. En el segundo caso, el desertor del programa ingresó al Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) a cursar un programa gratuito de formación para el trabajo.

5. Discusión

A través de los obstáculos: barreras de acceso y baja participación

Por la complejidad de los factores que influyen en las decisiones de ingreso a la educación de las(os) estudiantes, se puede afirmar que las barreras que enfrentan son múltiples y el aspecto financiero es solo uno de los elementos a considerar cuando de mejorar sus opciones de acceso se trata. Como señalan Avery & Kane (2004), la elección escolar posterior a la educación media consiste en un recorrido que va desde el momento mismo de la decisión de continuar estudiando hasta el momento de ingreso efectivo a un programa curricular de educación superior.

En este proceso, las(os) estudiantes con menores ingresos económicos están en desventaja con sus pares con ingresos más altos, debido a su menor capacidad para financiar una



matrícula universitaria, y a dificultades como el desplazamiento geográfico, el acceso a la información sobre opciones educativas (oferta académica, subsidios, becas o préstamos, etc.), la comprensión de los procedimientos burocráticos de matrícula de cada IES, entre otros. Así pues, en lo que respecta a programas de apoyo para el acceso a la educación superior dirigidos a estudiantes de bajos ingresos, la comprensión de este aspecto resulta vital para la consecución de sus objetivos y su eventual culminación exitosa de los programas.

Siguiendo lo anterior, como señalan algunos estudios, es de gran importancia establecer estrategias desde el “momento cero” para que estas(os) estudiantes accedan y se mantengan en el camino de ingresar a la educación superior. En primer lugar, se debe considerar que el espectro de expectativas y sueños se configura dependiendo de las condiciones objetivas. Es así como, la mayoría de las personas beneficiarias consultadas manifestaron que inicialmente no habían considerado la posibilidad de acceder a una carrera universitaria. Para ellas(os) la aspiración en términos de la educación superior era ingresar a un programa



técnico o tecnológico en el SENA⁹. Este hallazgo es consistente con lo observado a través de la evaluación de impacto del programa, en la que se encontró un aumento promedio del 86% en la probabilidad de que un estudiante que ingresó a una institución técnica o tecnológica transite a un programa universitario (Rodríguez, 2024). Al respecto, distintos autores han señalado la relación entre cambios en las condiciones materiales con su relación en las aspiraciones (Bourdieu, 1997; García, Harker y Cuartas, 2019).

En este aspecto es importante añadir que esta desmotivación puede relacionarse también con las necesidades inmediatas de las(os) estudiantes, ya que los beneficios de poseer un título universitario se reflejarán en un término de mediano-largo plazo, mientras sus necesidades económicas familiares y personales en muchos casos deben ser atendidas en el corto plazo (Avery & Kane, 2004; Burdman, 2005; Klasik, 2012; Page & Scott-Clayton, 2016). Al considerar este panorama, la experiencia de la población objetivo, previa al ingreso en 4x1, sugiere que la tendencia negativa en acceso al programa pudo estar

⁹ Este hallazgo es consistente con lo observado a través de la evaluación de impacto del programa, en la que se encontró un aumento promedio del 86% en la probabilidad de que un estudiante que ingresó a una institución técnica o tecnológica transite a un programa universitario (Rodríguez, 2024).



relacionada con este tipo de fenómenos. En palabras de Bourdieu (1997): “La esperanza subjetiva que lleva a un sujeto a excluirse depende directamente de las condiciones que determinan las probabilidades objetivas de éxito propias de su categoría, de manera que forma parte de los mecanismos que contribuyen a la realización de las probabilidades objetivas” (p.212).

Ahora bien, estas asimetrías en las condiciones de la población beneficiaria, en relación con sus pares con un nivel de ingresos mayor, se traducen en barreras de distinta índole. Así pues, en la experiencia con 4x1 fue posible identificar cinco tipos de barreras: informacionales, procedimentales, geográficas, socioculturales y financieras.

Para empezar, la reconstrucción de la experiencia de la población objetivo desde el momento previo a la vinculación con el programa permitió al equipo investigador identificar la poca divulgación oficial sobre 4x1. Es así como, a través de la información proporcionada por el grupo de potenciales beneficiarios(as) en Cundinamarca se identificó que el 66 % participante no tenía conocimiento sobre la existencia del programa.

Lo anterior, coincidió con lo observado en la sección de respuestas abiertas sobre aspectos específicos de 4x1 como la oferta de universidades, programas, requisitos, ventajas y desventajas. Mediante este tipo de preguntas fue posible observar que las respuestas del grupo participante en repetidas ocasiones fueron inconsistentes con la realidad del programa crédito-beca, evidenciando así un conocimiento nulo o muy escaso sobre esta opción educativa. Este tipo de situaciones son definidas en la literatura como “barreras informacionales” (Dynarski, Nurshatayeva, Page y Scott-Clayton, 2023; Page & Scott-



Clayton, 2016) y hacen referencia a las diferentes dificultades que limitan a familias y estudiantes de bajo nivel socioeconómico para obtener información sobre opciones de programas becas o ayudas para educación en general.

En relación con lo señalado, estas dificultades de acceso son el primer obstáculo que un(a) estudiante con las características ya descritas puede encontrarse en el proceso de buscar opciones que faciliten su ingreso a la educación superior. La experiencia en distintos países ha mostrado que no basta con disponer la información públicamente en canales de internet o promocionar los programas en su inicio, pero abandonar progresivamente su difusión como en el caso de 4x1. La baja capacidad de informarse se relaciona con diversos aspectos contextuales de estos estudiantes. Como muestra Klasik (2012) esto se explica por razones como el bajo acceso a tecnología o canales de difusión, aislamiento geográfico, capital social o capital cultural familiar heredado (Bourdieu & Passeron, 1996, 2003). Los elementos anteriormente descritos fueron evidentes en la experiencia con el programa 4x1, como se mostrará a continuación.

Según lo encontrado, la población potencialmente beneficiaria de 4x1 se encuentra a una importante distancia geográfica de las sedes de las IES, por lo cual sus medios para obtener información al respecto son limitados en comparación con, por ejemplo, estudiantes de las ciudades. Además de ello, provienen de contextos en los que comúnmente no se tiene conocimiento sobre estos temas y esto se explica al menos por dos razones del contexto: (i) sus redes de contacto o pares estudiantes viven situaciones similares y por ello no hay grandes posibilidades de circulación de información por “voz a voz”, (ii) su familia cercana



posee un bajo nivel educativo, lo que implica poco conocimiento o relación con la educación superior y por ende pocas posibilidades de orientación intergeneracional en estos aspectos.

Lo anterior, se confirmó al analizar la experiencia de estudiantes beneficiarios(as) del programa, quienes consideran que su acceso a 4x1 estuvo mediado por fuentes de información que no fueron promovidas por los canales oficiales. En relación con ello, llaman la atención dos aspectos. Por un lado, fueron las familias y en particular las madres quienes acudieron a las fuentes institucionales para consultar por alternativas de financiación para que a diferencia suya, sus hijas(os) tuvieran la oportunidad de estudiar, y con ello una puerta para la movilidad social (Álvarez, 2018; Goldrick-Rab, 2016; Lareau, 2011; Suárez-Orozco, 2017). Esto contrasta con la poca difusión realizada por medio de las instituciones educativas oficiales de los municipios focalizados por el programa, la cual – señalan las y los beneficiarios– en muchos casos fue dejada a iniciativa de las(os) docentes sin espacios formales destinados para ello.

Por otro lado, mediante el análisis fue posible identificar que las barreras procedimentales tuvieron influencia en la baja participación de la población objetivo en el programa analizado. Este tipo de barreras son entendidas como las dificultades que enfrentan estos estudiantes al momento de la inscripción para acceder a algún tipo de oferta de programa, beca, préstamo o subsidio que le permita mejorar sus posibilidades de ingreso a la educación superior (Avery & Kane, 2004; McKinney & Burr ridge, 2015; Page & Scott-Clayton, 2016). Esto tiene en cuenta tanto las habilidades del estudiante para realizar las



actividades de inscripción, como las posibilidades mismas que tiene para cumplir con los diferentes requisitos del programa.

En este caso la principal barrera procedimental identificada fue el cumplimiento del requisito de codeudor o deudor solidario, el cual fue identificado en la encuesta como una desventaja por potenciales beneficiarios que tenían conocimiento previo del programa, y fue señalado en los testimonios como uno de los elementos que más disuadió a la población objetivo de acceder a este crédito-beca por representar una dificultad para la mayoría de las y los jóvenes focalizados.

Como señala Avery & Kane (2004), las(os) estudiantes de bajos recursos, aun estando motivados y con fuertes aspiraciones de ingresar a estudiar, pueden presentar altos niveles de frustración por cuenta de los diferentes procedimientos que implica el acceder a un programa de apoyo para ingreso a la educación o a un programa curricular universitario. Como evidencia este estudio, este tipo de emociones negativas con respecto a las barreras procedimentales son particularmente fuertes en estudiantes de regiones periféricas, quienes tienden a subestimar su capacidad para ser admitidos a un programa curricular o ser seleccionados como beneficiarios de un programa de ayuda como este. En el caso de 4x1, la población beneficiaria entrevistada señaló que, aunque el proceso para obtener el beneficio del crédito-beca puede implicar una larga serie de pasos burocráticos, el aspecto del deudor solidario es el más determinante en la posibilidad de acceder al crédito-beca.

Si se tiene en cuenta la condición socioeconómica de estos estudiantes, contar con la figura de un deudor solidario que pueda cumplir este rol se convierte en una barrera difícil de



franquear. Como señala Burdman (2005), los estudiantes de bajos ingresos económicos pueden percibir aversión frente a las condiciones de un préstamo educativo y temor frente a las repercusiones económicas ante un eventual incumplimiento de los términos del préstamo. En este caso, la falta de patrimonio familiar y la desconfianza de los posibles deudores solidarios (amigos, familiares lejanos, etc.) representa una barrera similar. A esto se suman los imaginarios negativos frente a ICETEX, que fueron motivos de mención en la encuesta y en los testimonios analizados (temor por posibles pérdidas de patrimonio o grandes endeudamientos por los términos y condiciones en los programas de la entidad). Como señalan McKinney & Burrige (2015), esta situación representa un efecto no deseado muy común en programas de crédito educativo: los requisitos de acceso excluyen a la población para la que originalmente se esperaba promover el tránsito a la educación superior.

Finalmente, se encontró que el desplazamiento desde los municipios de Cundinamarca hacia las sedes de las IES representa una dificultad significativa percibida por la población objetivo. Esto puede ser analizado como la combinación de dos obstáculos, que para efectos de este análisis se denominarán barreras geográficas y financieras (sostenimiento). Como pudo percibirse en los datos analizados, el factor de la distancia geográfica con respecto a las sedes de las IES implica para los estudiantes al menos dos caminos: (i) disponer de los recursos económicos y el tiempo para permanecer viviendo en sus municipios de origen y desplazarse a la ciudad donde se encuentra la institución varias veces en la semana, o (ii) mudarse a la ciudad o municipio donde se encuentra la IES en la que cursan su carrera.



En el primer caso los estudiantes encuentran que el gasto en transportes es significativamente alto y que el desgaste físico de los desplazamientos tiene impactos negativos en el desempeño académico. En el segundo caso, el desafío se ve agravado por los costos asociados con el cambio de lugar de residencia y la necesidad de mantenerse económicamente durante el transcurso de la carrera universitaria. Teniendo esto en cuenta, es evidente que la barrera geográfica y los gastos adicionales relacionados con el alojamiento, la alimentación y el transporte pudieron desmotivar a una parte considerable de la población potencialmente beneficiaria de acceder a los beneficios del crédito-beca.

En suma, como señalan Page & Scott-Clayton (2016), para comprender de manera profunda los móviles de las decisiones educativas de poblaciones vulnerables y vulneradas es importante entender la forma cómo los distintos tipos de barreras coexisten y finalmente determinan su acceso a la educación superior. Esto es especialmente crítico cuando se trata de analizar el efecto de programas que pretenden mejorar las posibilidades de acceso de una población focalizada como fue el programa 4x1 opción vida. En este caso, la experiencia reciente en el marco de este crédito-beca sugiere que, en contextos de población vulnerable, subsanar el aspecto de la financiación de matrícula puede no ser suficiente para garantizar el acceso a la universidad.

Persistir o partir: experiencias de permanencia, deserción y expulsión

El 55% de los(as) estudiantes de 4x1 beneficiados(as) durante el periodo (2015 – 2019) desertaron de los programas universitarios en relación con otros estudiantes con



características socioeconómicas similares que ingresaron a educación superior mediante otras alternativas (Rodríguez, 2023). A su vez, se identificó que el 28% de las(os) beneficiaria(os) aplazaron al menos un semestre, un porcentaje considerable, lo cual generó preguntas sobre la experiencia de las(os) beneficiarias(os) del crédito-beca a lo largo de su carrera universitaria. Teniendo esto como punto de partida, reconstruir la experiencia completa de la población permitió explorar las ventajas y dificultades que encontraron en su trayecto educativo y arrojar algunas luces sobre la experiencia y el nivel de satisfacción que perciben al haber optado por esta modalidad de financiación para sus estudios profesionales.

Inicialmente, la exploración cualitativa de la experiencia en 4x1 permitió verificar que, toda vez que se han cumplido los requisitos de admisión al programa y a la IES, el préstamo educativo abre una oportunidad que en otras condiciones no existiría para esta población. Esta percepción, generalizada dentro del grupo de actores consultados, resulta consistente con la evidencia existente al respecto del efecto positivo de estos programas en la probabilidad de acceso a la educación superior (Londoño-Vélez et al., 2020; Álvarez et al., 2017). Es así como, la evaluación de impacto de 4x1 demostró un incremento promedio del 14% en relación con el grupo de control (Rodríguez, 2024).

Frente al aspecto de las condiciones de acceso que brinda el programa, llaman la atención dos elementos a discutir: las ventajas y desventajas con relación al factor económico, y la influencia de la estructura del programa en la elección de universidades y carreras.



En primer lugar, las y los beneficiarios de 4x1 señalaron que un aspecto favorable es el periodo de gracia para la realización de los pagos del recurso. De acuerdo con sus relatos, de no haber accedido a 4x1, este grupo de estudiantes probablemente enfrentarían las dificultades de buscar semestralmente los recursos para el pago de matrícula, o tendrían que optar por enfrentar las condiciones de un crédito “normal” que podría implicar endeudarse para cubrir el porcentaje solicitado durante el periodo de estudios, e incluso podrían desistir de sus aspiraciones educativas por completo. Por lo anterior, puede interpretarse que, en consistencia con los resultados cuantitativos, efectivamente este programa mejoró las posibilidades de su población objetivo para permanecer dentro del programa curricular y finalizarlo exitosamente (Rodríguez, 2024).

Siguiendo lo anterior, este efecto de los programas de ayuda financiera ha sido documentado por diferentes autores(as) de la literatura especializada (Bettinger, 2004; McKinney & Burrige, 2015; Mendoza et al., 2009). Estos estudios encuentran que los programas de préstamo educativo (student loans) podrían mejorar los niveles de permanencia de las y los estudiantes al menos durante los primeros años de estudio (student persistence). No obstante, como se ha señalado, se identificó un nivel de deserción considerable, que, aunado a la tendencia en aplazamiento, sugiere que durante el período de estudio algunos(as) estudiantes atraviesan dificultades que devienen en fragmentaciones en su trayectoria educativa.



De manera que, frente a la ventaja de acceso y permanencia ya mencionada, se contraponen dificultades asociadas a la permanencia de diversa índole que programas como 4x1 pueden atender de cara al cumplimiento satisfactorio de sus objetivos.

En primer lugar, dadas sus características socioeconómicas/clase social, la población beneficiaria de 4x1 presenta dificultades para conseguir recursos para su sostenimiento durante el período de estudios. Este es un tipo de barrera financiera posterior al ingreso a la universidad que, de acuerdo con lo encontrado en los relatos, suele interponer grandes retos para culminar exitosamente los estudios. Esta situación pone en riesgo la continuidad de las(os) estudiantes, quienes optan por obtener empleos de medio tiempo, disminuir su carga académica, aplazar semestres, entre otras estrategias para garantizar su permanencia que además pueden incidir negativamente en su rendimiento académico y bienestar emocional.

A lo anterior se suma que, por la misma escasez de recursos disponibles, la mayoría de las personas beneficiarias optan por desplazarse diariamente a la universidad, lo que implica disponer no solo del dinero necesario, sino de más de dos horas diarias para desplazamientos. El tiempo empleado para trabajar y movilizarse implica una exigencia mayor para estos(as) estudiantes en relación con sus pares en condiciones distintas. La menor disponibilidad de tiempo para estudiar repercute en su desempeño académico y se relaciona con la necesidad de aplazar semestres.

En este caso, estudios similares encontrarían que estudiantes que acceden a programas de crédito educativo sin los costos de sostenimiento garantizados podrían tener mayor tendencia a aplazar o desertar sus estudios después de los dos primeros años de ingreso, y



esto podría estar relacionado con altos niveles de desmotivación, sobrecarga laboral o endeudamiento económico que pueden recaer sobre el(la) estudiante (Baime & Mullin, 2011; Castleman & Long, 2016; McKinney & Burrige, 2015).

A estas presiones y poca disponibilidad de tiempo se añade la exigencia académica que enfrentan las(os) estudiantes de 4x1. La mayoría manifestó que tuvieron la necesidad de “nivelarse” en áreas como matemáticas, escritura e inglés, lo cual supuso esfuerzos adicionales en relación con estudiantes que ingresan a la educación superior con mejores desempeños. Autoras como Dynarski et.al (2023) han señalado que, además, el acceso a cursos preparatorios para la universidad y a la orientación académica no está igualmente disponible en todas las escuelas secundarias: los estudiantes de bajos ingresos y de grupos históricamente excluidos tienen tanto menos oportunidades para obtener la preparación académica requerida para la universidad como menos "conocimiento universitario" respecto a lo que se espera desde el inicio (Goldrick-Rab, 2010; Gamoran, 2010; Kelly & Price, 2011).

Al respecto Bordieau (1995) señaló:

“La lengua no es solamente un instrumento de comunicación, sino que proporciona, además de un vocabulario más o menos rico, un sistema de categorías más o menos complejo, de manera que la aptitud para descifrar y manipular estructuras complejas, sean lógicas o estéticas, depende en parte de la complejidad de la lengua transmitida por la familia. De ello se deduce lógicamente que la mortalidad escolar crecerá forzosamente a medida que nos acerquemos a las clases más alejadas de la lengua escolar” (p.116).



Finalmente, las(os) estudiantes beneficiarias(os) y sus egresadas(os) también se enfrentaron a dificultades de adaptación sociocultural relacionadas con su integración a un entorno distinto mediado no únicamente por los cambios asociados al tránsito a la universidad, sino también por llegar a entornos culturales diferentes reflejados en cuestiones como la ropa, el lenguaje, la apropiación de los espacios de la ciudad, que en ocasiones los hizo sentirse incómodos y ajenos a ese contexto. Para las personas consultadas fue destacable el hecho de que vinieran de zonas rurales en el proceso de integración. Algunas manifestaron violencia simbólica relacionada con ello y cómo era evidente que su nivel de ingresos y los de sus familias se relaciona con la manera en que les perciben e interactúan con ellas(os), es decir, que las diferencias de clase mediante límites socioeconómicos o simbólicos operan en su socialización y procesos de vinculación sociocultural (Álvarez, 2018).

De manera que, además de las barreras financieras, otros factores asociados a la clase social como los desafíos académicos, las dificultades de adaptación sociocultural y los problemas emocionales como consecuencia de una alta exigencia académica y tiempo limitado por desplazamientos y trabajo, podrían estar influyendo en la capacidad de los(as) estudiantes para completar sus estudios universitarios con éxito. Como se ha señalado anteriormente, estos aspectos no son de menor importancia, ya que pueden afectar significativamente la motivación y la persistencia de los(as) estudiantes (Álvarez et al., 2017; Bacca Contreras, 2021; Bordieau, 1995).

6. Conclusiones



El crédito educativo en Latinoamérica se concibió como una herramienta para ampliar el acceso a la educación superior, cerrar brechas sociales y construir condiciones de equidad para las personas con menores oportunidades. Con este gran objetivo en mente, las instituciones involucradas en la construcción de este tipo de programas han buscado ajustar y afinar cada vez más sus criterios de elegibilidad, de manera que sean las y los estudiantes provenientes de contextos de desigualdad social los que obtengan estos beneficios y mejoren sus condiciones individuales y familiares de vida. No obstante, son grandes los obstáculos que alejan a jóvenes en condición de vulnerabilidad de acceder a la educación superior, y el factor económico representado en costos de matrícula –aunque muy influyente– parece no ser el único elemento para considerar.

El programa 4x1 ha intentado abrir una oportunidad para que las y los jóvenes estudiantes periféricos del departamento de Cundinamarca tengan opciones de acceso a la educación superior; una población de estudiantes que carece de los recursos suficientes para ingresar a un sistema universitario con una oferta pública de difícil admisión y oferta considerablemente reducida, y una oferta privada con costos de matrícula prácticamente inalcanzables para la gran mayoría de las familias colombianas. A pesar de este esfuerzo, la baja respuesta de las y los estudiantes deja en evidencia que para 4x1 no se logró consolidar una estrategia de divulgación que lo llevara a ser conocido por su población objetivo, las barreras para acceder y mantenerse en él desincentivaron a la población a optar como puerta de ingreso a la universidad, y en algunos casos simplemente no fue percibido como la mejor opción para sus proyectos de vida.



Lo anterior pone de facto los límites de este tipo de programas y trae de nuevo a colación la discusión sobre la pertinencia de estrategias de inversión a la oferta educativa para la progresividad del acceso universal a la educación superior o de subsidio a la demanda. Igualmente, se evidencia una vez más la creciente necesidad de construir un sistema de educación superior descentralizado y territorializado para garantizar el derecho a la educación de la población proveniente de zonas periféricas del país.

No obstante, no se desestiman las capacidades de los programas de crédito educativo para ampliar las oportunidades, ni se desconocen los aportes realizados a nivel regional y nacional se han hecho mediante la implementación de este tipo de políticas de apoyo educativo. Sin embargo, los hallazgos identificados ponen de manifiesto la necesidad de que este tipo de programas se diseñen bajo un enfoque diferencial e interseccional considerando las múltiples particularidades y diversas necesidades de la población a la que se encuentran dirigidas. Como se ha evidenciado, las(os) jóvenes empobrecidas(os) y en la ruralidad enfrentan dificultades para el acceso y la permanencia en la educación universitaria que trascienden al costo de la matrícula; y si no se contemplan en su integralidad, las políticas de acceso a la educación superior carecerán de los elementos necesarios para contribuir a la garantía de este derecho.

Teniendo esto en cuenta, se sugieren a continuación algunas recomendaciones para programas de crédito-beca educativo basadas en lo encontrado por el equipo investigador alrededor de la experiencia de 4x1:



Puesta en marcha de estrategias para mitigar el impacto de las diferentes barreras de acceso que enfrenta la población potencialmente beneficiaria

El programa 4x1 presentó importantes dificultades para incorporar a la población potencialmente beneficiaria a la que se dirigió. Esto se explica por barreras de distinta índole: económicas, informacionales, académicas, procedimentales y geográficas. Con el fin de mitigar esas barreras y hacer efectivos los objetivos de este tipo de programas crédito-beca, los equipos formuladores podrían considerar:

Establecer claramente los términos y condiciones del programa, y divulgarlos ampliamente para su conocimiento público por medio de estrategias comunicativas sencillas que, a través de diferentes canales, expongan en un lenguaje comprensible la totalidad de los términos del crédito-beca educativo para las(os) potenciales beneficiarios y sus familias.

Desarrollar eventos informativos para para potenciales beneficiarios(as) en articulación con alcaldías municipales, instituciones educativas públicas y organizaciones sociales de las regiones. Estos tendrían el objetivo de ofrecer claridad sobre los beneficios de los programas, los requisitos, los procedimientos de inscripción, los términos y condiciones, y sensibilizar sobre los aspectos positivos o la importancia de ingresar a la educación superior. Estos canales son fundamentales considerando que la mayor parte manifestó que a través de estos se enteraron de esta alternativa para acceder a educación superior.

Poner en marcha estrategias de marketing digital en redes sociales o un sitio web dedicado al crédito-beca educativo que proporcione información detallada sobre los



requisitos, procesos de solicitud, beneficios y recursos de apoyo disponibles para los beneficiarios antes, durante y después de su paso por el crédito-beca.

Construir un manual para divulgación de los términos generales del programa. En este se expondrán con claridad los términos y condiciones del crédito educativo y será una hoja de ruta para páginas de internet, oficinas de atención a estudiantes, Instituciones de Educación Superior y demás actores que puedan informar a un potencial beneficiario. Esto para evitar malas comunicaciones y falta de claridad entre la población, como fue constante en el programa 4x1.

Flexibilizar los prerrequisitos asociados al crédito-beca educativo. Para este tipo de programas con enfoque en población vulnerable se sugiere abrir opciones para que aquellos(as) estudiantes que no cuentan con deudores solidarios (codeudores) puedan ser beneficiarios del programa.

Construcción de un programa de crédito-beca educativo que acompañe y brinde condiciones de permanencia para el estudiantado

El programa 4x1 mostró unos niveles altos de deserción y la tendencia en aplazamiento fue considerable (Rodríguez, 2024). Asimismo, las experiencias de terceros y el “voz a voz” con relación a la experiencia al interior de los programas pueden ser desincentivos para los(as) posibles potenciales participantes del programa. En este sentido, para el mejoramiento de la experiencia durante el período de estudios podrían considerarse:



Generar espacios de nivelación y estudio autónomo. Ya que estos programas se dirigen a estudiantes con desempeño medio en el examen Saber 11 que provienen de áreas rurales o semirurales, será importante brindar herramientas de nivelación para mejorar sus habilidades básicas y posibilitar un mejor desempeño y adaptación para la carrera. Opciones como grupos de estudio específicos para beneficiarios o la oferta de un semestre 0 pueden ser considerados por los equipos constructores de estos programas.

Conformar redes de estudiantes y egresados. La confusión al respecto de información compartida sobre procedimientos o aspectos particulares del crédito-beca fue una de las grandes debilidades del programa. La experiencia en campo demostró que en diferentes momentos fue la información compartida entre beneficiarios la que ayudó a despejar dudas con relación al programa. Así mismo, estas redes pueden funcionar como estructuras de apadrinamiento académico para estudiantes activos(as).

Crear programas de estudio-trabajo para estudiantes activos. La creación de pequeñas plazas laborales para estudiantes activos permite que estos tengan ingresos para su sostenimiento mientras apoyan tareas de la Institución. Esto, además, propicia que el estudiante pueda permanecer más tiempo al interior de la universidad y que sus actividades durante el día no impliquen desplazamientos a otras zonas de la ciudad, lo cual implica menor tiempo para actividad académica.

Flexibilizar horarios de clase y virtualizar cursos. Teniendo en cuenta el alto impacto que tuvieron las barreras geográficas en la población beneficiaria de 4x1, se sugiere ofrecer de flexibilización horario y virtualización. Por este medio, las y los estudiantes pueden



disminuir las dificultades de desplazamiento que implica un programa totalmente presencial.

Mejoramiento de las condiciones de salida del programa en egreso, deserción o expulsión

Buena parte de los sentimientos negativos frente al programa 4x1 encontrados durante el trabajo de campo vinieron de la población beneficiaria que ya había finalizado sus estudios. Esta etapa resulta crítica, en tanto las malas experiencias por endeudamiento elevado, penalidades financieras, dificultades de pago, etc., difuminan los objetivos sociales de este tipo de programas y disuaden a la población potencialmente beneficiaria de acceder a las IES mediante estas opciones de financiación. Con base en la experiencia de 4x1, las siguientes recomendaciones:

Establecer programas de apoyo al empleo y la inserción laboral que ayuden a las personas graduadas a encontrar oportunidades laborales adecuadas después de completar sus estudios. En este sentido, podrían incluirse espacios de orientación profesional, programas de pasantías y prácticas laborales, así como redes de contactos con empleadores para generar oportunidades y crear redes de empleo.

Implementar políticas de amortización flexibles que tengan en cuenta las circunstancias individuales de los beneficiarios(as). Podría considerarse la posibilidad de ajustar los plazos



de pago, ofrecer períodos de gracia por pérdida de empleo u otras circunstancias que les dificulten pagar o establecer programas de refinanciamiento para aquellos que experimenten dificultades financieras después de completar sus estudios.

Explorar la posibilidad de establecer programas de condonación de deuda para aquellos beneficiarios que enfrenten dificultades financieras extremas o que hayan enfrentado circunstancias extraordinarias que les impidan cumplir con sus obligaciones de pago.

Fomentar la colaboración entre las instituciones educativas y los organismos locales, como las alcaldías y las empresas del sector privado, para facilitar el desarrollo de trabajos de grado en entornos municipales. Puede considerarse la conexión para pasantías y prácticas profesionales en colaboración con entidades locales, así como la asignación de recursos y apoyo logístico para proyectos de investigación y desarrollo comunitario.

Mantener actualizada la información sobre los plazos y condiciones para el pago de la deuda del crédito educativo, y asegurarse de que los beneficiarios del programa tengan acceso fácil, continuo y permanente a esta información. Esto podría implicar la revisión periódica de los materiales informativos, la actualización de los recursos en línea y la comunicación oportuna a toda la comunidad beneficiaria de cualquier cambio en los términos del programa.

7. Referencias



Arikan, S., Vijver, F. J. R. van de, & Yagmur, K. (2018). Propensity Score Matching Helps to Understand Sources of DIF and Mathematics Performance Differences of Indonesian, Turkish, Australian, and Dutch Students in PISA. *International Journal of Research in Education and Science*, 69-82.

Álvarez Rivadulla, M. J. (2019). ¿“Los becados con los becados y los ricos con los ricos”? Interacciones entre clases sociales distintas en una universidad de élite. *Desacatos*, 59, 50-67. <https://www.redalyc.org/journal/139/13964407004/html/>

Álvarez Rivadulla, M. J., Castro, C., Corredor, J., Londoño Vélez, J., Maldonado Carreño, C., Rodríguez Orgales, C., Sánchez Torres, F. J., Velasco Rodríguez, T., Angel Quintana, D. M., Ayala Guerrero, M. C., & Pulido Ramírez, X. (2017). El Programa Ser Pilo Paga: impactos iniciales en equidad en el acceso a la educación superior y el desempeño académico. *Documentos CEDE*, 59, 1–72.

Ascolani, A. (2008). Estrategias del Banco Mundial para el financiamiento de la educación en los países latinoamericanos. *Educação*, 31(2), 139–156.

Avery, C., & Kane, T. J. (2004). Student Perceptions of College Opportunities. The Boston COACH Program. En C. M. Hoxby (Ed.), *College choices: The economics of where to go, when to go, and how to pay for it* (1a ed., pp. 355–394). University of Chicago Press. <https://www.nber.org/system/files/chapters/c10104/c10104.pdf>



Bacca Contreras, R. E. (2021). Un análisis del programa de becas Ser Pilo Paga: apuntes sobre desigualdades y fronteras de clase social en Colombia. *Revista Educación*, 45(1), 1–16.

Baime, D., & Mullin, C. (2011). Promoting educational opportunity: The Pell Grant program at community colleges (201103).

Bettinger, E. (2004). How financial aid affects persistence (10242; National Bureau of Economic Research). <https://www.nber.org/papers/w10242>

Blanco, M. (2011). Investigación narrativa: una forma de generación de conocimientos. *Nueva época*, 24(67).

Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1995). *La Reproducción: Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Fontamara. <https://socioeducacion.wordpress.com/wp-content/uploads/2011/05/bourdieu-pierre-la-reproduccion1.pdf>

Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (2003). *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*. Siglo XXI. <https://socioeducacion.files.wordpress.com/2011/05/bourdieu-pierr-los-herederos.pdf>

Burdman, P. (2005). The Student Debt Dilemma: Debt Aversion as a Barrier to College Access. *UC Berkeley Research and Occasional Papers Series*, 1(10), 1–26.



Cáceres-Delpiano, J., Giolito, E., & Castillo, S. (2018). Early impacts of college aid. *Economics of Education Review*, 63, 154–166.
<https://doi.org/10.1016/J.ECONEDUREV.2018.02.003>

Castleman, B. L., & Long, B. T. (2016). Looking beyond Enrollment: The Causal Effect of Need-Based Grants on College Access, Persistence, and Graduation. *Journal of labor economics*, 34(4), 1023–1073. <https://doi.org/10.1086/686643>

Chemers, M. M., Hu, L. T., & Garcia, B. F. (2001). Academic self-efficacy and first-year college student performance and adjustment. *Journal of Educational Psychology*, 93(1), 55–64. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.93.1.55>

Dynarski, S., Nurshatayeva, A., Page, L. C., & Scott-Clayton, J. (2023). Addressing nonfinancial barriers to college access and success: Evidence and policy implications. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/366843544_Addressing_nonfinancial_barriers_to_college_access_and_success_Evidence_and_policy_implications

DANE. (2020). Encuesta Nacional de Calidad de Vida.

Fack, G., & Grenet, J. (2015). Improving College Access and Success for Low-Income Students: Evidence from a Large Need-Based Grant Program. *American Economic Journal: Applied Economics*, 7(2), 1–34. <https://doi.org/10.1257/APP.20130423>



Gamoran, A. (2010). Tracking and inequality. New directions for research and practice. In M. W. Apple, S. J. Ball, & L. A. Gandin (Eds.), *The Routledge international handbook of the sociology of education*. Routledge.

Goldrick-Rab, S., Anderson, D. M., & Kinsley, P. (2016). *Paying the price: College costs, financial aid, and the betrayal of the American dream*. University of Chicago Press.

<https://doi.org/10.7208/chicago/9780226404486>

Goldrick-Rab, S. (2010). Challenges and opportunities for improving community college student success. *Review of Educational Research*, 80(3), 437-469.

Gómez Campo, V. M., & Celis Giraldo, J. E. (2009). Crédito educativo, acciones afirmativas y equidad social en la educación superior en Colombia. *Revista de Estudios Sociales*, 33, 106–117.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. del P. (2014). Metodología de la investigación. En *Journal of Chemical Information and Modeling* (6a ed.). McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.

Kelly, S., & Price, H. (2011). The correlates of tracking policy: Opportunity hoarding, status

competition, or a technical-functional explanation? *American Educational Research Journal*, 48(3), 560-585.



Klasik, D. (2012). The College Application Gauntlet: A Systematic Analysis of the Steps to Four-Year College Enrollment. *Research in Higher Education*, 53(5), 506–549.

<https://doi.org/10.1007/S11162-011-9242-3/TABLES/9>

Lareau, A. (2011). *Unequal childhoods: Class, race, and family life* (2nd ed.). University of California Press. <https://www.amazon.es/Unequal-Childhoods-Annette-Lareau/dp/0520271424>

López, O., Ma, D., Gómez, S., & Cruz, M. (2006). Técnicas de recolección de datos en entornos virtuales más usadas en la investigación cualitativa. *Investigación Educativa*, 24(1), 205–222. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283321886011>

Martínez-Salgado, C. (2012). El muestreo en investigación cualitativa. Principios básicos y algunas controversias. [extension://mbcgpelmjnpfbdnkbebdlfjmeckpnhha/enhanced-reader.html?openApp&pdf=https%3A%2F%2Fwww.scielo.br%2Fj%2Fcsc%2Fa%2FVgFnXGmqhGHNMBsv4h76tyg%2F%3Flang%3Des%26format%3Dpdf](https://mbcgpelmjnpfbdnkbebdlfjmeckpnhha/enhanced-reader.html?openApp&pdf=https%3A%2F%2Fwww.scielo.br%2Fj%2Fcsc%2Fa%2FVgFnXGmqhGHNMBsv4h76tyg%2F%3Flang%3Des%26format%3Dpdf)

McKinney, L., & Burrige, A. B. (2015). Helping or Hindering? The Effects of Loans on Community College Student Persistence. *Research in Higher Education*, 56(4), 299–324. <https://doi.org/10.1007/S11162-014-9349-4/TABLES/4>

Mendoza, P., Mendez, J. P., & Malcolm, Z. (2009). Financial Aid and Persistence in Community Colleges: Assessing the Effectiveness of Federal and State Financial Aid Programs in Oklahoma. <http://dx.doi.org/10.1177/0091552109348045>, 37(2), 112–135. <https://doi.org/10.1177/0091552109348045>



Mora, A. F., & Múnera, L. (2019). “Ser pilo no paga”: privatización, desigualdad y desfinanciamiento de la universidad pública en Colombia. *Ciencia Política*, ISSN-e 1909-230X, Vol. 14, No. 27, 2019, págs. 115-142, 14(27), 115–142.

<https://doi.org/10.15446/CP.V14N27.73369>

Morocho García, A. V., Erazo Álvarez, J. C., Narváez Zurita, C. I., & Carvache Franco, S. M. (2023). La educación financiera en estudiantes universitarios y su relación con el uso del crédito educativo. *Revista Conrado*, 19(91), 179–186.

Page, L. C., & Scott-Clayton, J. (2016). Improving college access in the United States: Barriers and policy responses. *Economics of Education Review*, 51, 4–22.

https://www.nber.org/system/files/working_papers/w21781/w21781.pdf

Pérez Enciso, H. A. (2016). Problemas, actores y decisiones en las políticas públicas. Marco de análisis para el estudio de los programas de crédito educativo en Colombia. *Universitas Humanística*, 83, 247–273.

Rodríguez Arenas, J. (2024). ¿Ampliando oportunidades o desigualdades? Efectos de un crédito-beca en estudiantes de bajo desempeño académico. Universidad de los Andes.

Disponible en: <https://hdl.handle.net/1992/75117>

Salmi, J. (2001). Los créditos educativos desde una perspectiva internacional: La experiencia del Banco Mundial. *Calidad en la Educación*, 14, 1–10.



Suárez-Orozco C. Conferring Disadvantage: Behavioral and Developmental Implications for Children Growing up in the Shadow of Undocumented Immigration Status. *J Dev Behav Pediatr.* 2017 Jul/Aug;38(6):424-428. doi: 10.1097/DBP.0000000000000462. PMID: 28661958.

Téllez, J. (2009). Una visión panorámica del crédito educativo en América Latina. En Universia (Ed.), CRÉDITO EDUCATIVO Y REFORMA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE. Universia.

Universia Perú S.A. (2009). Crédito educativo: experiencias internacionales y desafíos futuros en américa latina (R. Rey de Castro, Ed.; 1a ed.).