
DESAFÍOS Y RESILIENCIA DE UNIVERSITARIOS CON RESPONSABILIDADES PARENTALES-LABORALES: ESTADO DEL ARTE

PEDRO SOTOMAYOR SOLOAGA, ESTEBAN TOLEDO PÉREZ DE ARCE, MARCOS PARADA ULLOA, EDDY PAZ-MALDONADO, ALBERTO RIQUELME ARRIAGADA Y MIGUEL GALLEGOS

RESUMEN

Las trayectorias de estudiantes que, en distintos momentos, asumen responsabilidades de cuidado o laborales evidencian la existencia de una universidad diversa que continúa operando bajo el supuesto del estudiante ideal. El presente artículo tiene como objetivo analizar y sintetizar críticamente la literatura especializada sobre estudiantes universitarios con responsabilidades parentales y laborales, desde un enfoque de género e interseccionalidad que articula la relación entre la flexibilización

académica y las transformaciones culturales. Se sistematizan factores protectores asociados a la resiliencia —tales como redes de apoyo, sentido de propósito, autoeficacia y reconocimiento institucional— y se examina el aporte de la educación flexible cuando esta se implementa con acompañamiento efectivo. Asimismo, se identifican brechas en las políticas y en la gestión institucional, proponiéndose rutas orientadas a avanzar hacia instituciones que reconozcan, cuiden y sostengan estas trayectorias.

Introducción

Este artículo de revisión de carácter narrativo-crítico analiza integralmente las trayectorias académicas de estudiantes universitarios que compatibilizan sus estudios con responsabilidades parentales y laborales,

problematizando el modelo tradicional de estudiante y visibilizando la diversidad de experiencias que caracterizan actualmente a la educación superior. A partir de un examen crítico de la literatura científica reciente, el trabajo aborda cuatro ejes centrales: la perspectiva de género en la conciliación estudio-trabajo-parentalidad, los factores protectores y procesos de

resiliencia, las experiencias comparadas a nivel internacional y el impacto de la tecnología y la educación flexible. El objetivo del estudio es analizar y sintetizar críticamente la literatura especializada sobre estudiantes universitarios con responsabilidades parentales y laborales, desde un enfoque de género e interseccionalidad que articula la relación entre la

PALABRAS CLAVE / Educación Superior / Estudiante Trabajador /Estudiante Universitario / Educación y Empleo / Parentalidades /

Recibido:17/03/2026. Modificado: 09/04/2026. Aceptado:18/04/2026.

Pedro Sotomayor Soloaga (Autor de correspondencia). Psicólogo y Licenciado en Psicología. Magíster en Desarrollo Organizacional y Gestión Estratégica de Personas y Doctor en Educación. Profesor asociado, Universidad de Atacama, Sede Vallenar, Chile. Dirección: Avenida Costanera N° 105, Vallenar, Chile. e-mail: pedro.sotomayor@uda.cl. ORCID: 0000-0002-9143-8280.

Esteban Toledo Pérez de Arce. Ingeniero Civil en Computación e Informática y Magister en Gestión Integral de Proyectos. Profesor Asistente, Universidad de Atacama, Vallenar, Chile. ORCID: 0000-0001-9255-0285.

Marcos Parada Ulloa. Doctor en Filosofía. Académico Investigador. Facultad de Humanidades y Educación e Investigador del Instituto de Investigación en Ciencias Sociales y Educación (IICSE), Universidad de Atacama, Copiapó, Chile. ORCID: 0009-0005-0662-9576.

Eddy Paz-Maldonado. Doctorando en Educación. Profesor, Departamento de Pedagogía y Ciencias de la Educación. Universidad de Nacional Autónoma de Honduras, Tegucigalpa, Honduras. ORCID: 0000-0002-2324-8813.

Alberto Riquelme Arriagada. Doctorando en Procesos e Instituciones Políticas y Magíster en Estudios Internacionales. Facultad de Gobierno, Universidad de Chile, Santiago, Chile. ORCID: 0000-0002-1339-0891.

Miguel Gallegos. Psicólogo y Doctor en Psicología, Argentina. Doctor en Educación, Brasil. Director de Psicología, Escuela de Posgrado, Universidad Continental, Lima, Perú. Investigador del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Argentina. ORCID: 0000-0001-6891-7833.

flexibilización académica y las transformaciones culturales.

Las trayectorias académicas de los estudiantes universitarios han sido históricamente interpretadas desde un modelo normativo que las concibe como lineales, homogéneas y cronológicamente secuenciales (Tinto, 1975; Bean, 1980; de Novaes y de Oliveira, 2023). Este paradigma ha predominado en las políticas institucionales y en los discursos académicos, basado en el supuesto de que la población estudiantil universitaria transita por un período vital dedicado exclusivamente a la formación profesional, libre de responsabilidades familiares o laborales.

Sin embargo, la realidad de los sistemas de educación superior en América Latina y en otras regiones del mundo muestra una creciente diversidad en las trayectorias estudiantiles, marcada por la simultaneidad de múltiples roles: estudiantes que son madres, padres, trabajadores o una combinación de estos (Castro-Méndez y Suárez-Cretton, 2024; González Monteagudo, 2010; Guzmán, 2017). Esta heterogeneidad plantea importantes desafíos para las universidades, tanto en términos de diseño curricular como de acompañamiento estudiantil, y exige repensar el concepto de trayectoria académica desde una perspectiva que incorpore la adultez emergente. Asimismo, se hace necesario promover políticas institucionales que se alejen de la visión predominante del alumnado tradicional, debido a que esta genera desajustes y favorece el abandono universitario en estudiantes no tradicionales (Carreira y Lopes, 2021; Venegas-Muggli, 2020).

El concepto de adultez emergente fue introducido para describir una etapa del desarrollo humano que se extiende entre los 18 y 25 años, caracterizada por la exploración de diversas identidades en áreas como el trabajo, el amor y el mundo académico, así como por la toma de decisiones y transiciones que no siguen un patrón fijo (Arnett, 2000). Esta conceptualización resulta útil para comprender las trayectorias no lineales que se observan actualmente en la universidad, aunque no explica por sí sola las profundas desigualdades que experimentan estudiantes que asumen simultáneamente roles parentales y laborales.

Desde un enfoque más estructural, Arias y Patlán (1998) señalaron que la masificación de la educación superior en América Latina implicó la incorporación de sectores sociales históricamente excluidos del sistema educativo, lo que ha generado nuevos desafíos en términos de permanencia, rendimiento académico y finalización de los estudios.

Esta inclusión ha sido parcial y, en muchos casos, ha reproducido mecanismos de exclusión simbólica y material al interior de las instituciones universitarias. Los estudiantes que provienen de contextos populares, que deben trabajar para sostener su formación o que han iniciado una familia durante su etapa universitaria suelen carecer de redes de apoyo suficientes, enfrentar sobrecargas de tiempo y experimentar una tensión constante entre las exigencias académicas y las demandas de la vida personal (Hall, 2010; Munro, 2011; Wong y Chiu, 2019).

En esa misma línea, el estudio realizado por Carr *et al.* (1996) examina el caso de estudiantes universitarios con hijos, destacando cómo las Instituciones de Educación Superior (IES) tienden a operar bajo supuestos poco realistas sobre la independencia económica y emocional del alumnado. Asimismo, la universidad moderna continúa construyendo sus políticas y servicios desde la idea de un sujeto individual, autónomo y sin dependencias, lo que excluye a quienes deben asumir responsabilidades parentales o familiares. Esta falta de reconocimiento institucional se traduce en una escasa oferta de servicios como guarderías universitarias, horarios flexibles, modalidades híbridas y apoyos psicosociales específicos, lo que agrava la situación de colectivos en condición de vulnerabilidad dentro del sistema universitario.

En el contexto latinoamericano, la situación se torna particularmente compleja debido a la desigualdad social, la informalidad laboral y la débil articulación entre las políticas sociales y educativas. Guzmán (2004), al analizar la relación entre trabajo y educación superior en jóvenes mexicanos, sostiene que “el trabajo no debe ser entendido únicamente como un obstáculo, sino también como un recurso potencial para el aprendizaje y el desarrollo personal” (p. 75). En la mayoría de los casos, el empleo constituye la única vía para sostener la permanencia en la universidad, pero puede convertirse en una fuente de fatiga, estrés y abandono cuando no existen condiciones institucionales que permitan articular ambas dimensiones de manera equilibrada. No obstante, se ha observado que los niveles de resiliencia de estudiantes no tradicionales son superiores a los de estudiantes tradicionales (Chung *et al.*, 2017; Cotton *et al.*, 2017; Van Breda, 2018).

Este enfoque puede considerarse crítico en la medida en que cuestiona las visiones deficitarias tradicionales y propone una reinterpretación de las trayectorias desde su complejidad social y estructural, lo que permite superar

perspectivas que asocian el trabajo o la parentalidad con el fracaso académico. Por el contrario, cuando los estudiantes reciben apoyo adecuado y sus trayectorias son comprendidas en su complejidad, se generan oportunidades para el desarrollo personal y la resiliencia. Rodríguez Urrego (2019), en su investigación sobre maternidad y proyecto de vida en contextos universitarios colombianos, señala que muchas estudiantes madres resignifican su experiencia como un proceso de empoderamiento, en el cual la maternidad se convierte en una fuente de motivación para culminar sus estudios. Sin embargo, advierte que este proceso no está exento de tensiones, ya que implica la reconfiguración constante de tiempos, afectos y prioridades (Soriano Chavero y Salguero Velázquez, 2022).

Es fundamental señalar que estas trayectorias no lineales no solo son legítimas, sino que reflejan la realidad de una universidad que ya no es homogénea, ni en su composición estudiantil ni en sus formas de transitar la formación académica. La idea de una “carrera ideal”, sin interrupciones, con avance continuo y titulación en tiempo normativo, responde a una visión elitista que no contempla las condiciones reales del estudiantado en contextos de desigualdad estructural. Por tanto, la permanencia no debería medirse únicamente en términos de regularidad académica, sino también en función del acompañamiento, la adaptabilidad institucional y la inclusión de diversas formas de habitar el espacio universitario.

La contextualización del problema implica revisar críticamente los supuestos sobre los cuales se construyen las políticas y prácticas universitarias. En este sentido, resulta necesario promover un giro epistemológico y político que reoriente la mirada institucional hacia la diversidad de trayectorias, reconociendo la necesidad de implementar medidas estructurales que garanticen condiciones reales de equidad.

Metodología

El estudio se desarrolló mediante una revisión narrativa de carácter crítico, orientada a identificar, analizar e integrar aportes relevantes de la literatura científica sobre estudiantes universitarios con responsabilidades parentales y laborales. Se consultaron bases de datos académicas especializadas, priorizando artículos recientes y aquellos pertinentes para el contexto latinoamericano. La selección de los estudios consideró su relevancia temática, calidad académica y contribución al análisis de dimensiones como

género, interseccionalidad, resiliencia y políticas institucionales. La información fue organizada en ejes temáticos y analizada comparativamente, con el propósito de identificar convergencias, tensiones y vacíos en el campo.

Antecedentes

Perspectiva de género en la conciliación estudio-trabajo-parentalidad

La experiencia universitaria de quienes deben conciliar estudios, trabajo y responsabilidades familiares es profundamente desigual cuando se analiza desde una perspectiva de género. Aunque los estudiantes padres y madres pueden compartir desafíos logísticos similares — falta de tiempo, agotamiento y obligaciones económicas—, las mujeres enfrentan exigencias específicas que no son equivalentes a las de los hombres (Arvizu-Reynaga, 2022; Maisela y Ross, 2018; Miller y Arvizu-Reynaga, 2016; Van der Riet *et al.*, 2020). Tales diferencias derivan de estructuras sociales históricas y arraigadas, en las que el cuidado, la crianza y la administración del hogar continúan siendo tareas feminizadas y, en la mayoría de los casos, naturalizadas. La universidad, como institución social, no es ajena a estas lógicas y tiende a reproducirlas a través de sus normas, horarios, requerimientos y modelos de desempeño.

Arvizu-Reynaga (2022) afirma que las madres universitarias se insertan en una estructura académica que no ha sido pensada para ellas, lo que implica no solo barreras prácticas, sino también simbólicas. Su investigación en instituciones de educación superior en México muestra que estas estudiantes experimentan formas de exclusión no explícitas, pero persistentes, en las aulas y espacios institucionales. Según la autora, “resulta ambivalente que, habiendo espacios que las madres pueden utilizar, no se difunda su uso; pareciera que las IES solo cumplen con políticas de inclusión, pero, en la práctica, las y los estudiantes con hijos/hijas siguen siendo invisibilizados” (p. 136). En consecuencia, las estudiantes madres transitan sus trayectorias educativas entre la invisibilización y la autoexigencia, esforzándose por demostrar que merecen estar allí, pese a que el sistema no reconoce su doble jornada. Esta situación genera una carga emocional adicional, que a menudo se traduce en culpa, estrés y aislamiento.

La teoría feminista ha evidenciado cómo los mandatos de género condicionan la manera en que hombres y mujeres habitan el tiempo, el espacio y las expectativas sociales. El concepto de

“economía del cuidado”, desarrollado por autoras como Silvia Federici (2013), permite visibilizar el valor estructural del trabajo doméstico y de cuidado en la sostenibilidad de la vida y de los sistemas productivos, incluido el educativo. Desde esta perspectiva, la falta de reconocimiento del cuidado como trabajo contribuye a perpetuar formas de desigualdad estructural, ya que las mujeres deben conciliar su formación académica con el mantenimiento cotidiano de otras vidas. En el contexto universitario, tal omisión se manifiesta en calendarios inflexibles, exigencias de dedicación exclusiva y evaluaciones que no incorporan una perspectiva de género.

Brooks (2015) analiza esta dinámica desde una perspectiva sociológica, subrayando que la maternidad estudiantil rompe con los imaginarios dominantes sobre la juventud universitaria. En su estudio, identifica que las madres estudiantes son leídas socialmente como “anómalas” o “casos excepcionales”, ya que se alejan del guion tradicional que asocia la juventud con autonomía, disponibilidad de tiempo y desvinculación de responsabilidades familiares. Así, la figura de la estudiante madre no encaja en el arquetipo del sujeto académico ideal, por lo que muchas veces se ve forzada a ocultar su condición o a sobrerregular su desempeño académico para justificar su permanencia.

Estas tensiones son aún más marcadas cuando se intersectan con otros ejes de desigualdad como la clase social, la edad, el origen étnico o la pertenencia a sectores rurales. En este sentido, la categoría de interseccionalidad, propuesta por Kimberlé Crenshaw (1989), resulta clave para comprender cómo distintas formas de opresión se articulan entre sí. Gámez y Valenzuela (2022), al estudiar a mujeres universitarias en contextos de alta vulnerabilidad en el norte de México, evidencian que la maternidad temprana se combina con trayectorias educativas discontinuas, violencia intrafamiliar y precariedad económica. De esta forma, las estudiantes no solo deben enfrentar las exigencias del sistema educativo, sino que lo hacen bajo condiciones de estigmatización social, juicio moral y escasez de redes institucionales de apoyo (Hernández-Quirama *et al.*, 2019).

El estudio de Hernández-Quirama *et al.* (2019) aborda la maternidad universitaria desde una perspectiva cualitativa en Colombia, revelando que las estudiantes madres experimentan una triple carga: académica, doméstica y emocional. Los resultados muestran cómo la maternidad reconfigura profundamente la experiencia universitaria. En muchos casos, las estudiantes

madres deben llevar a sus hijos a clases, estudiar de madrugada o suspender temporalmente su formación ante la ausencia de apoyos adecuados. En este contexto, la universidad no solo invisibiliza a las madres estudiantes, sino que tiende a precarizar su experiencia mediante estructuras rígidas y una cultura que valora la disponibilidad total. La ausencia de espacios de cuidado, la imposibilidad de justificar ausencias por motivos de salud infantil o la falta de adaptaciones en las evaluaciones constituyen algunas de las barreras identificadas.

En contraste, la experiencia de los estudiantes padres varones es notablemente distinta. De acuerdo con Brooks (2012), los hombres padres continúan sus estudios sin mayores interrupciones, ya que el trabajo de cuidado suele recaer en sus parejas u otras mujeres de la familia. A diferencia de las mujeres, los padres estudiantes no están obligados a justificar su condición ni a demostrar la compatibilidad entre la crianza y el estudio. En consecuencia, la paternidad no representa una barrera significativa en sus trayectorias académicas y, en muchos casos, es interpretada como un signo de madurez o responsabilidad, más que como un obstáculo. Así lo indica Mardones-Leiva (2022), quien evidencia la persistencia de un orden de género que privilegia al varón como sujeto autónomo y desvinculado del cuidado.

Arvizu-Reynaga (2022) también destaca que la maternidad estudiantil con frecuencia se convierte en un factor de autoexigencia extrema. Las mujeres sienten que deben ser “buenas madres” y “buenas estudiantes”, sin que ninguna de estas dimensiones justifique fallas en la otra. Esto las lleva a evitar solicitar ayuda, a invisibilizar problemas de salud mental o a no ejercer plenamente sus derechos por temor a ser estigmatizadas. En consecuencia, muchas estudiantes madres se ven forzadas a actuar como si nada les afectara, reproduciendo una cultura del rendimiento que invisibiliza el desgaste asociado a la sostenibilidad de múltiples jornadas simultáneas.

Una posible vía de transformación es la incorporación de perspectivas feministas en la formación docente, en la planificación curricular y en las políticas institucionales. Esto implica ir más allá del discurso de la equidad para transformar las estructuras que reproducen la exclusión. Asimismo, supone reconocer que los modelos académicos no son neutrales, sino que están configurados sobre cuerpos, tiempos y trayectorias específicas (masculinas, blancas, urbanas y sin responsabilidades de cuidado). Por tanto, analizar la conciliación

estudio-trabajo-parentalidad desde una perspectiva de género implica cuestionar los supuestos estructurales sobre los cuales se ha construido la universidad contemporánea (Deem *et al.*, 2022; Moriña, 2015; Paz-Maldonado *et al.*, 2025).

Factores protectores y resiliencia en estudiantes con responsabilidades adicionales

Los estudiantes universitarios que asumen simultáneamente los roles de padres, madres y trabajadores enfrentan una serie de desafíos que pueden afectar su permanencia y éxito académico. Sin embargo, desarrollan capacidades adaptativas y construyen redes de apoyo que les permiten enfrentar y superar dichas dificultades. En este contexto, el estudio de los factores protectores y la resiliencia resulta fundamental para comprender no solo las trayectorias de riesgo, sino también las condiciones que posibilitan el logro de trayectorias exitosas en contextos de adversidad.

La resiliencia, entendida como la capacidad para enfrentar situaciones difíciles y salir fortalecido de ellas, ha sido abordada desde múltiples disciplinas, incluyendo la psicología, la educación y el trabajo social. Para Gómez y Rivas (2017), la resiliencia académica se caracteriza por la combinación de resultados académicos superiores a lo esperado y la presencia de condiciones contextuales de riesgo. En este sentido, si los estudiantes superan dichas condiciones y logran resultados académicos dentro de la norma, se considera que presentan una reacción resiliente positiva; mientras que, cuando alcanzan resultados por sobre lo esperado, dicha reacción puede calificarse como sobresaliente. En esta línea, la resiliencia en el contexto educativo se expresa en la capacidad del estudiante para adaptarse a los obstáculos universitarios, reconfigurar sus trayectorias y sostener un proyecto académico viable, a pesar de condiciones desfavorables.

Uno de los factores protectores más relevantes es el apoyo de redes sociales significativas, especialmente la familia y las amistades. Estas redes operan como amortiguadores del estrés, facilitando tiempos de estudio, apoyo emocional y respaldo económico en momentos críticos. Domínguez *et al.* (2015a; 2015b), en sus estudios con estudiantes universitarios en situación de parentalidad, encontraron que la presencia de una red familiar activa y colaborativa puede marcar la diferencia entre la permanencia y el abandono. En el mismo sentido, Huerta (2019) muestra que la permanencia en la universidad se sustenta en dos

elementos clave proporcionados por la familia de origen: la valoración de la formación profesional y el apoyo económico. No obstante, este apoyo no siempre es métrico ni está garantizado, ya que en algunos casos las redes familiares pueden imponer presiones, expectativas o estigmas que dificultan la continuidad académica, particularmente en contextos de género atravesados por roles tradicionales.

En este sentido, la resiliencia académica también se construye a partir del ejercicio de la agencia personal frente a estructuras limitantes. Barrera y Vinet (2017), en su trabajo con alumnado universitario chileno, concluyen que la resiliencia no debe entenderse como una capacidad innata, sino como una construcción dinámica influida por factores individuales, contextuales y culturales. De acuerdo con los autores, los estudiantes desarrollan estrategias adaptativas que les permiten continuar sus estudios, como reorganizar su tiempo, reducir su carga académica, priorizar asignaturas clave o solicitar apoyos institucionales específicos. Estas estrategias permiten sostener la continuidad del proyecto educativo, aunque muchas veces implican sobrecargas personales que pueden no ser visibilizadas por la institución.

Un aspecto clave en la construcción de resiliencia es el sentido de propósito. Para muchos estudiantes que crían hijos o trabajan, la educación superior no solo representa una meta individual, sino también una herramienta para transformar las condiciones de vida propias y familiares. Este sentido trascendente proporciona motivación y sostén en momentos de crisis. Alfonso *et al.* (2013) destacan que las estudiantes madres suelen desarrollar una fuerte motivación académica asociada al bienestar futuro de sus hijos, lo que fortalece su compromiso con la universidad. Esta motivación tiene una dimensión emocional y simbólica que actúa como motor frente al cansancio, la frustración y la inseguridad.

En esa misma línea, Poblete-Godoy *et al.* (2024), en su reciente estudio sobre estudiantes con hijos en universidades chilenas, evidencian que la resiliencia también se nutre del reconocimiento simbólico que los estudiantes reciben de sus docentes, compañeros o instituciones. De manera concordante, Venegas y Valles (2019) plantean que, aunque muchas madres estudiantes parten con niveles bajos de autoestima, esta tiende a incrementarse con el tiempo. Los autores señalan que la maternidad se convierte en una fuente de satisfacción personal y de sentido, al permitirles reconocer su propia capacidad para adaptarse y enfrentar los cambios asociados a

esta etapa, evidenciando así una significativa fortaleza resiliente. A su vez, cuando una estudiante madre percibe que su esfuerzo es valorado y comprendido, se fortalece su autoestima académica y su sentido de pertenencia.

De igual forma, es imprescindible cuestionar críticamente el uso excesivo del concepto de resiliencia en contextos de desigualdad estructural. Como advierten Barrera y Vinet (2017), la exaltación de la resiliencia podría derivar en una responsabilización individual del estudiante respecto de su permanencia, invisibilizando los factores estructurales que generan vulnerabilidad. La lógica del “esfuerzo personal” puede ocultar la falta de políticas públicas o institucionales adecuadas y reforzar una narrativa meritocrática que penaliza a quienes no logran sostener sus trayectorias.

Otro aspecto relevante es la autoeficacia académica, entendida como la percepción de competencia para enfrentar las demandas del entorno educativo. Esta dimensión ha sido identificada como un mediador clave entre los factores de riesgo y el desempeño académico (Barrera y Vinet, 2017). Los estudiantes que creen en su capacidad para lograr sus metas tienden a persistir con mayor probabilidad, incluso en condiciones adversas. Los autores encontraron que la autoeficacia está fuertemente influida por las experiencias previas de éxito, el apoyo de figuras significativas y el acceso a estrategias de afrontamiento efectivas. Fomentar la autoeficacia requiere, por tanto, generar contextos de aprendizaje en los que el error sea parte del proceso, el logro sea alcanzable y la evaluación se ajuste a las condiciones reales del estudiantado.

De la misma manera, es imprescindible considerar el rol de la comunidad estudiantil como fuente de resiliencia colectiva. En gran parte de los casos, el alumnado con responsabilidades adicionales forma grupos de apoyo mutuo donde comparte experiencias, estrategias y afecto. Estos espacios informales, muchas veces invisibles para la institución, constituyen redes efectivas de contención emocional y académica. Domínguez *et al.* (2015a; 2015b) subrayan que la resiliencia también se construye en comunidad, en la medida en que los estudiantes sienten que no están solos en su quehacer cotidiano. Reconocer y potenciar estos espacios constituye una tarea pendiente para las universidades que buscan promover una cultura de cuidado y acompañamiento.

La resiliencia, por tanto, debe ser entendida como un proceso dinámico, no como un estado fijo ni una cualidad individual. Implica una

interacción constante entre el sujeto y su entorno, y se expresa en la capacidad de reconfigurar trayectorias, reinterpretar fracasos y sostener proyectos vitales en contextos de incertidumbre. Esta perspectiva permite reconocer como legítimas las trayectorias interrumpidas, las pausas, los retornos y las decisiones estratégicas, en lugar de considerarlas desviaciones del modelo ideal.

Experiencias comparadas a nivel internacional

Las trayectorias educativas de estudiantes que asumen responsabilidades de cuidado y laborales durante su formación universitaria no son un fenómeno exclusivo de América Latina. Diversos países han desarrollado políticas y estrategias institucionales orientadas a apoyar a este grupo estudiantil, permitiendo observar patrones, contrastes y buenas prácticas que resultan relevantes para pensar alternativas aplicables en contextos latinoamericanos. Las experiencias comparadas permiten analizar cómo distintas culturas académicas han abordado los desafíos de la conciliación entre estudio, trabajo y parentalidad; así como evidenciar los principales aprendizajes en términos de políticas públicas, apoyo institucional y modelos de gestión educativa.

En el caso del Reino Unido, uno de los estudios pioneros fue desarrollado por Vickers *et al.* (2003), quienes analizaron las barreras que enfrentaban los estudiantes con responsabilidades familiares, especialmente madres solteras. Los autores identificaron que, aunque algunas universidades habían implementado programas de guarderías o flexibilización horaria, persistía una profunda resistencia cultural a reconocer estas trayectorias como legítimas dentro del sistema universitario. Según su investigación, la cultura institucional continúa privilegiando al estudiante tradicional; mientras que los estudiantes con responsabilidades familiares son percibidos como desviaciones o casos especiales. Esta percepción refuerza dinámicas de exclusión simbólica y limita la efectividad de las políticas de apoyo.

En un estudio posterior, Brooks (2012) realizó un análisis comparado de las políticas universitarias en el espacio europeo dirigidas a estudiantes que son padres y madres. Su investigación reveló que existen diferencias sustantivas entre países en cuanto a la disponibilidad de servicios, el diseño de políticas de conciliación y el reconocimiento simbólico de estas trayectorias. Por ejemplo, en Suecia o Noruega, donde los estados de bienestar son más robustos, se han

implementado programas integrales de apoyo que incluyen subsidios, licencias académicas por maternidad/paternidad, horarios flexibles y servicios de cuidado infantil dentro de los campus. Conforme señala Reyes (2021), la clave está en la construcción de una cultura institucional que legitime la maternidad y la paternidad como parte de la vida universitaria.

En contraste con esta realidad, se encuentra el caso de sistemas universitarios desregulados, como el de Estados Unidos, donde la responsabilidad del cuidado recae casi exclusivamente en los individuos. En este contexto, las universidades que han logrado desarrollar programas efectivos para estudiantes con hijos son aquellas que han articulado esfuerzos entre distintas unidades institucionales (académicas, administrativas y de bienestar estudiantil) y que han contado con financiamiento externo. Se observa también que, en muchos casos, las estudiantes madres deben organizar sus propias redes informales de apoyo, ya que las estructuras institucionales no contemplan de manera suficiente sus necesidades específicas. Esta situación pone de relieve la importancia de la institucionalización del apoyo, más allá de iniciativas puntuales o basadas en la buena voluntad de algunos actores.

En América Latina, aunque el reconocimiento del problema ha avanzado, las respuestas aún son fragmentarias. Weller y Gontero (2015), en un informe regional elaborado para la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), advierten que los sistemas de educación terciaria en la región presentan importantes desafíos en términos de equidad, especialmente para estudiantes con responsabilidades familiares. El documento destaca que, si bien han aumentado las tasas de matrícula femenina en la enseñanza superior, esto no se ha traducido automáticamente en condiciones reales de igualdad, ya que muchas mujeres deben abandonar o postergar sus estudios debido a la falta de apoyos estructurales. Asimismo, la ausencia de políticas específicas para estudiantes con roles parentales contribuye a reproducir desigualdades de género y de clase en el acceso al título profesional.

Un caso destacado en la región es el de Chile, donde algunas universidades han comenzado a implementar programas de retención y acompañamiento para estudiantes en condición de vulnerabilidad. El estudio realizado por Fleet y González (2017) identifica experiencias exitosas que combinan apoyo psicoeducativo, tutorías académicas, financiamiento complementario y acompañamiento socioemocional. En

particular, se destaca el uso de diagnósticos integrales al ingreso, que permiten identificar al estudiantado con responsabilidades familiares y diseñar planes de acompañamiento personalizados.

Otra experiencia relevante en América Latina es la documentada por Planas-Coll y Enciso-Ávila (2013) en Colombia, quienes reportan que algunas IES han desarrollado modelos de formación dual o itinerarios personalizados para estudiantes trabajadores. Estos modelos permiten a los estudiantes avanzar en su carrera a través de módulos flexibles, reconocimiento de aprendizajes previos y acompañamiento tutorial. Aunque inicialmente fueron pensados para alumnado que trabajaba, han demostrado ser útiles también para estudiantes con hijos, ya que permiten adaptar la carga académica y los tiempos de estudio a sus necesidades personales. Por el contrario, la falta de medidas de flexibilización curricular que mitiguen el cambio en el uso del tiempo derivado de labores de cuidado puede incidir en la postergación de la titulación, impidiendo la concreción de metas ocupacionales (Pérez, 2025).

La implementación de estas políticas no depende únicamente de decisiones institucionales, sino también del marco legal y de las políticas públicas nacionales. En los países con leyes que garantizan derechos de conciliación laboral y educativa, las universidades cuentan con mayores incentivos y marcos normativos para desarrollar programas de apoyo. Por el contrario, en contextos donde la conciliación no es reconocida como un derecho social, las acciones quedan relegadas al ámbito de la voluntariedad o de la filantropía institucional.

Otro aspecto clave observado en las experiencias internacionales es la participación activa de los propios estudiantes que son padres y madres en el diseño e implementación de las políticas. Vickers *et al.* (2003) subrayan que los programas exitosos son aquellos que han sido construidos desde un enfoque participativo, incorporando la voz y las vivencias de quienes cotidianamente afrontan dificultades para conciliar estos roles. En este sentido, la co-construcción de políticas se vuelve fundamental para garantizar su pertinencia, eficacia y legitimidad. En consecuencia, cuando las estudiantes madres participan en la formulación de soluciones, estas tienden a ser más realistas, sostenibles y ajustadas a sus necesidades.

Por último, es necesario destacar que las políticas exitosas no solo se limitan a ofrecer apoyos materiales o flexibilizar horarios, sino que también buscan transformar las culturas

universitarias. La inclusión de estudiantes que son madres o padres exige revisar los imaginarios institucionales y promover una sensibilización que involucre a toda la comunidad universitaria, entendiendo que el cambio cultural es tan relevante como el normativo (Brooks, 2012). Desde una perspectiva de derechos, esto implica superar lógicas individualistas que tienden a excluirlos y avanzar hacia una cultura universitaria más inclusiva, que los reconozca como parte legítima de la comunidad (Lozano Cabezas *et al.*, 2016)

Impacto de la tecnología y la educación flexible en la trayectoria académica

La expansión de las tecnologías digitales y la diversificación de los modelos educativos han modificado sustancialmente las formas de acceso, permanencia y éxito en la educación superior. Estos cambios son especialmente significativos para los estudiantes que enfrentan trayectorias no tradicionales, como aquellos que deben combinar sus estudios con responsabilidades laborales o familiares, en particular madres y padres. La emergencia de modalidades de educación flexible, entre ellas la virtualidad, la enseñanza híbrida, el acceso asincrónico a contenidos y las plataformas de aprendizaje, ha sido presentada como una oportunidad para democratizar el proceso educativo. Sin embargo, el impacto real de estas transformaciones depende de una serie de condiciones estructurales, culturales y pedagógicas que deben ser analizadas con detenimiento.

Hiltz *et al.* (2000) identifican que las modalidades a distancia y en línea pueden ofrecer alternativas valiosas para estudiantes adultos o con responsabilidades múltiples. A partir de investigaciones en cursos en línea, los autores señalan que cuando los estudiantes participan activamente en procesos de aprendizaje colaborativo, los resultados pueden ser comparables a los de la enseñanza tradicional; sin embargo, cuando se limitan a recibir el material y trabajar de manera individual, los resultados pueden ser inferiores. Más recientemente, este planteamiento ha sido retomado por Navarrete y Mendieta (2019), quienes sostienen que la educación virtual constituye una metodología orientada a personas que no pueden asistir presencialmente, en la cual la interacción y el aprendizaje pueden alcanzarse en condiciones equivalentes a las de la educación presencial.

Ahora bien, aun cuando la flexibilidad de tiempo y espacio facilita la permanencia de estudiantes con limitaciones logísticas, especialmente madres con hijos pequeños, esta ventaja se

ve disminuida cuando no existe acceso a tecnología adecuada o a competencias digitales previas. Esta afirmación pone de relieve una tensión fundamental: mientras que la educación en línea puede generar condiciones favorables para conciliar distintos roles, también puede profundizar desigualdades existentes si no se garantiza un acceso equitativo a los recursos tecnológicos y formativos necesarios.

El caso de las madres estudiantes resulta especialmente significativo, ya que, como muestra López León (2011) en un estudio sobre educación semipresencial en México, muchas mujeres con responsabilidades familiares ven en esta modalidad una posibilidad real de continuar su formación mientras cuidan de sus hijos. El aula virtual les permite adaptar los tiempos de estudio a los ritmos del hogar, pero también demanda una alta dosis de autodisciplina y manejo tecnológico, capacidades que no siempre están disponibles. A esto se suma que, en la práctica, muchas deben seguir atendiendo tareas de cuidado mientras estudian, lo que crea una sobrecarga invisible que la universidad rara vez reconoce como parte del esfuerzo académico que realizan.

Desde un enfoque estructural, Wladis *et al.* (2021) analizan el desempeño académico de estudiantes con hijos en cursos presenciales y en línea en Estados Unidos. Sus hallazgos indican que dicho alumnado tiende a elegir cursos virtuales por la flexibilidad que ofrecen, pero presenta tasas de éxito más bajas cuando no cuenta con apoyo institucional adicional. Los autores subrayan que los estudiantes con hijos que reciben acompañamiento académico, tutorías virtuales y servicios de asesoría muestran niveles de éxito comparables a los de los estudiantes sin hijos; sin embargo, en ausencia de estos recursos, las tasas de deserción aumentan significativamente. Esta evidencia sugiere que la modalidad virtual, por sí sola, no garantiza la inclusión, ya que requiere ser acompañada por estrategias pedagógicas y de apoyo específicas.

En este sentido, Webber y Dismore (2020) proponen un enfoque que no solo conciba la tecnología como herramienta de acceso, sino como un medio para construir comunidad. En su estudio con alumnado adulto en programas en línea, observaron que la sensación de pertenencia y el apoyo entre pares son factores clave para sostener la motivación. Cuando los entornos virtuales están diseñados para promover la interacción, el reconocimiento mutuo y el acompañamiento, se convierten en espacios afectivos que mitigan el aislamiento de quienes estudian en condiciones de alta demanda. En esta

línea, Barrientos Oradini *et al.* (2022) destacan la necesidad de garantizar principios de integración, igualdad y equidad en la interacción entre los actores educativos y sus respectivas comunidades, lo cual resulta especialmente relevante para estudiantes madres o padres que se ven imposibilitados de participar en espacios presenciales de socialización universitaria.

En el contexto latinoamericano, diversos estudios han analizado los efectos de la digitalización educativa en universidades chilenas durante y después de la pandemia (Jofre, 2021; Oliva-Albornoz *et al.*, 2024; Villar y Faúndez, 2023). Entre los hallazgos se observa que la virtualización de la docencia permitió visibilizar las necesidades de estudiantes que, por razones laborales o familiares, habían sido históricamente excluidos del modelo presencial rígido. La posibilidad de acceder a clases grabadas, recursos asincrónicos y evaluaciones flexibles ha abierto nuevas oportunidades de continuidad educativa para estudiantes con responsabilidades de cuidado.

No obstante, también se advierte que esta virtualización, cuando no se acompaña de una pedagogía transformadora, puede reproducir los mismos esquemas de exclusión, solo que en formato digital. Como plantean Llanga-Vargas *et al.* (2021), el aprendizaje en modalidad virtual se ha visto afectado por factores como la cantidad excesiva de horas sincrónicas y asincrónicas, los distractores en el lugar de estudio, las metodologías docentes y el acompañamiento estudiantil. Por ello, uno de los desafíos de la educación flexible es su implementación desde una pedagogía crítica del cuidado, pues no se trata solo de digitalizar contenidos o adaptar horarios, sino de transformar las relaciones pedagógicas para hacerlas más empáticas, dialógicas y centradas en las condiciones reales del estudiantado. En este sentido, la inclusión no es automática por el solo hecho de utilizar plataformas digitales; requiere un compromiso ético y político por parte de las instituciones para acompañar a quienes estudian desde condiciones de vulnerabilidad.

La modalidad asincrónica, por ejemplo, ha demostrado ser particularmente útil para estudiantes con horarios irregulares, aunque también requiere una fuerte capacidad de autorregulación y organización. En contextos de alta precariedad, donde el tiempo se encuentra fragmentado y las condiciones del hogar no son óptimas para el estudio, esta exigencia puede convertirse en una barrera adicional. Al respecto, Flores y Durán (2022) advierten que el aprendizaje autónomo exige condiciones materiales que

no todos los estudiantes poseen, como un ambiente tranquilo, conectividad estable y soporte técnico.

Finalmente, la tecnología y la educación flexible pueden constituirse en aliadas poderosas para los estudiantes que deben compatibilizar estudio, trabajo y crianza, pero solo si se aplican con conciencia de las desigualdades estructurales. No basta con ofrecer acceso digital: es necesario desarrollar modelos pedagógicos adaptativos, sensibles al género y centrados en la diversidad. La inclusión no ocurre por defecto en la virtualidad, sino que es el resultado de decisiones institucionales que reconozcan la multiplicidad de trayectorias y proporcionen herramientas efectivas para su sostenibilidad.

Conclusiones

La revisión de literatura presentada permite concluir que las trayectorias académicas de estudiantes universitarios que asumen simultáneamente roles parentales y laborales son profundamente diversas, desafiantes y transformadoras. Estos estudiantes rompen con el imaginario del alumnado tradicional, entendido como aquel que se dedica a tiempo completo a sus estudios y cuya vida gira exclusivamente en torno al rendimiento académico. Las trayectorias de quienes son padres, madres y/o trabajadores están marcadas por la multiplicidad de tiempos, responsabilidades y tensiones que afectan tanto su bienestar como su permanencia en la educación superior.

Desde una perspectiva de género, se evidencia que las mujeres, especialmente las estudiantes madres, enfrentan desigualdades estructurales y simbólicas más intensas. Las expectativas sociales sobre el cuidado, la maternidad y el desempeño académico operan como factores de doble o triple carga. En este sentido, resulta necesario que las universidades incorporen un enfoque interseccional para comprender y responder a estas realidades, considerando también variables relacionadas con la clase social, la edad, la etnia, la ruralidad y la situación familiar.

La resiliencia y los factores protectores identificados en la literatura no deben entenderse como cualidades individuales o heroicas, sino como procesos colectivos y relacionales. Las redes de apoyo familiar, el acompañamiento institucional, las políticas públicas y la validación simbólica de estas trayectorias constituyen elementos clave para permitir que los estudiantes con responsabilidades parentales y laborales continúen sus estudios universitarios y proyecten una vida profesional y personal con sentido.

Las experiencias comparadas a nivel internacional muestran que existen múltiples caminos para avanzar en la inclusión efectiva de estudiantes con responsabilidades parentales y laborales. Entre ellos destacan la implementación de políticas de conciliación, la flexibilización de itinerarios formativos, la provisión de servicios de cuidado infantil, el uso de tecnologías educativas inclusivas y el desarrollo de una cultura universitaria más acogedora y diversa.

El impacto de la tecnología y la educación flexible ha sido particularmente relevante, sobre todo tras la pandemia. Las modalidades virtuales, híbridas y asincrónicas han abierto posibilidades para quienes antes eran excluidos del formato presencial rígido. No obstante, esta potencialidad debe ser acompañada de recursos adecuados, formación docente, apoyo emocional y políticas institucionales claras, a fin de evitar la reproducción de nuevas formas de exclusión digital.

En cuanto a recomendaciones, se proponen las siguientes. En primer lugar, es necesario reconocer y visibilizar la diversidad de trayectorias estudiantiles, incorporando categorías como maternidad, paternidad y trabajo en los registros institucionales y diagnósticos internos. En segundo lugar, se deben diseñar e implementar políticas de conciliación que incluyan licencias académicas por maternidad y paternidad, flexibilización de plazos, modalidades híbridas y apoyo para el cuidado infantil. En tercer lugar, se considera pertinente incorporar una perspectiva de género e interseccionalidad en todas las políticas estudiantiles, superando enfoques aparentemente neutrales que perpetúan desigualdades. En cuarto lugar, se recomienda establecer redes de apoyo académico y psicosocial para estudiantes con responsabilidades familiares o laborales, mediante tutorías, consejerías y programas de mentoría entre pares. Asimismo, se debe promover la formación docente en inclusión educativa y en el uso pedagógico de tecnologías que favorezcan el aprendizaje autónomo y flexible. Finalmente, resulta urgente fortalecer el diálogo entre las instituciones de educación superior y las políticas públicas, a fin de articular becas, subsidios y apoyos con enfoque de derechos que garanticen la permanencia del alumnado con responsabilidades parentales y laborales en las universidades.

REFERENCIAS

Alfonso Y, Betancourt B, Daza M, Sánchez Y (2013) *Factores protectores que han facilitado la formación académica en estudiantes de psicología que fueron madres adolescentes.*

- Universidad Cooperativa de Colombia, Facultad de Ciencias Sociales, Psicología, Villavicencio, Colombia. 106 pp. <https://hdl.handle.net/20.500.12494/5051>.
- Arias F, Patlán J (1998) El trabajo de los estudiantes y su relación con algunos aspectos demográficos: El caso de la Facultad de Contaduría y Administración de la UNAM. *Revista de la Educación Superior* 27: 103-123. http://publicaciones.anui.es.mx/pdfs/revista/Revista107_S2A2ES.pdf.
- Arnett JJ (2000) Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist* 55: 469-480. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/10842426/>.
- Arvizu-Reynaga AV (2022) Trayectorias educativas de madres y padres estudiantes en universidades diferenciadas: UIA y la UAM-C. *Revista Iberoamericana de Educación Superior* 13: 123-139. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2022.38.1515>.
- Barrera A, Vinet EV (2017) Adulthood Emergente y características culturales de la etapa en universitarios chilenos. *Terapia Psicológica* 35: 47-56. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-48082017000100005>.
- Barrios Oradini N, Yáñez Jara V, Barrueto Mercado E, Aparicio Puentes C (2022) Análisis sobre la educación virtual, impactos en el proceso formativo y principales tendencias. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)* 28: 496-511. <https://doi.org/10.31876/rcs.v28i4.39144>.
- Bean JP (1980) Dropouts and turnover: The synthesis and test of a causal model of student attrition. *Research in Higher Education* 12: 155-187.
- Brooks R (2012) Student-parents and higher education: A cross-national comparison. *Journal of Education Policy* 27: 423-439. <https://doi.org/10.1080/02680939.2011.613598>.
- Brooks R (2015) Social and spatial disparities in emotional responses to education: feelings of 'guilt' among student-parents. *British Journal of Sociology of Education* 41: 505-519. <https://doi.org/10.1002/berj.3154>.
- Carr RV, Wright JD, Brody CJ (1996) Effects of high school work experience a decade later: evidence from the National Longitudinal Survey. *Sociology of Education* 69: 66-81. <https://doi.org/10.2307/2112724>.
- Carreira P, Lopes AS (2021) Drivers of academic pathways in higher education: Traditional vs. non-traditional students. *Studies in Higher Education* 46: 1340-1355. <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1675621>.
- Castro-Méndez NP, Suárez-Cretton XA (2024) La resiliencia en estudiantes universitarios no tradicionales. *Revista Colombiana de Educación* (91): 33-55. <https://doi.org/10.17227/rce.num91-16430>.
- Chung E, Turnbull D, Chur-Hansen A (2017) Differences in resilience between 'traditional' and 'non-traditional' university students. *Active Learning in Higher Education* 18: 77-87. <https://doi.org/10.1177/1469787417693493>.
- Cotton DR, Nash T, Kneale P (2017) Supporting the retention of non-traditional students in Higher Education using a resilience framework. *European Educational Research Journal* 16: 62-79. <https://doi.org/10.1177/1474904116652629>.
- Crenshaw KW (1989) Demarginalizing the intersection of race and sex: A Black feminist critique of antidiscrimination doctrine, feminist theory and antiracist politics. *University of Chicago*

- Legal Forum* 1989: 139-167. <https://chicagounbound.uchicago.edu/uclfvol1989/iss1/8>.
- de Novaes RE, de Oliveira MCSL (2023) The impact of non-normative academic trajectories of higher education students over their self-development. *Human Arenas* 6: 292-308. <https://doi.org/10.1007/s42087-021-00217-y>.
- Deem R, Case JM, Nokkala T (2022) Researching inequality in higher education: tracing changing conceptions and approaches over fifty years. *Higher Education* 84: 1245-1265. <https://doi.org/10.1007/s10734-022-00922-9>.
- Domínguez A, Martínez A, Carrera P, De la Fuente C (2015a) Mirada en perspectiva de la maternidad no planeada en egresadas de psicología de una universidad pública. *Investigación y Práctica en Psicología del Desarrollo* 1: 383-389. <https://doi.org/10.33064/ippd1671>.
- Domínguez A, Martínez A, Herrera H, Rincón M (2015b) Impacto personal y escolar del embarazo y maternidad en estudiantes universitarios. *Investigación y Práctica en Psicología del Desarrollo* 1: 167-173. <https://doi.org/10.33064/ippd1644>.
- Federici S (2013) *Revolución en punto cero: trabajo doméstico, reproducción y luchas feministas. Traficantes de Sueños*. Madrid, España. 282 pp. <https://traficantes.net/sites/default/files/pdfs/Revolucion%20en%20punto%20cero-TdS.pdf>.
- Fleet P, González A (2017) *Beca laboral Universidad de Chile. Mecanismo de formación del talento y retención académica*. Congresos CLABES. <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1548>.
- Flores C, Durán A (2022) Participación activa en clases. Factores que intervienen en la interacción de los estudiantes en clases online sincrónicas. *Información, Cultura y Sociedad* (46): 129-142. <https://doi.org/10.34096/ics.i46.11069>.
- Gámez LG, Valenzuela BA (2022) De lo privado a lo público. El ejercicio de la maternidad y de la paternidad en un contexto de Educación Superior como objeto de política pública. *Revista Derechos Humanos y Educación* 2: 227-245. <https://revistaderechoshumanosyeducacion.es/index.php/DHED/article/view/80>.
- Gómez G, Rivas M (2017) Resiliencia académica, nuevas perspectivas de interpretación del aprendizaje en contextos de vulnerabilidad social. *Calidad en la Educación* (47): 215-233. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-45652017000200215>.
- González Monteaugudo J (2010) Biografía, identidad y aprendizaje en estudiantes universitarios no tradicionales. Estudio de caso de una mujer trabajadora. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado* 14: 131-147. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/20688>.
- Gregersen AFM, Nielsen KB (2023) Not quite the ideal student: Mature students' experiences of higher education. *International Studies in Sociology of Education* 32: 76-95. <https://doi.org/10.1080/09620214.2022.2120525>.
- Guzmán C (2004) Los estudiantes frente a su trabajo. Un análisis en torno a la construcción del sentido del trabajo. *Revista Mexicana de Educación* 9: 747-767. <http://www.redalyc.org/pdf/140/14002210.pdf>.
- Guzmán C (2017) Las nuevas figuras estudiantiles y los múltiples sentidos de los estudios universitarios. *Revista de la Educación Superior* 46: 71-87. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2017.03.002>.
- Hall R (2010) The work-study relationship: experiences of full-time university students undertaking part-time employment. *Journal of Education and Work* 23: 439-449. <https://doi.org/10.1080/13639080.2010.515969>.
- Hernández-Quirama A, Cáceres Manrique F, Linares García J (2019) Maternidad en la universidad: postergación del desarrollo personal a la crianza. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte* (58): 41-57. <https://www.redalyc.org/journal/1942/194260979004/html>.
- Hiltz, S. R., Coppola, N., Rotter, N., Turoff, M., Benbunan-Fich, R. (2000) Measuring the importance of collaborative learning for the effectiveness of ALN: A multi-measure, multi-method approach. *Online Learning Journal* 4. <https://olj.onlinelearningconsortium.org/index.php/olj/article/view/1904>.
- Huerta RM (2019) Las madres solteras universitarias: redes de apoyo social e identidad materna. *Intersticios Sociales* (17): 203-231. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-49642019000100203lng=estng=es.
- Jofre V (2021) Transformación digital de las instituciones de educación superior, como consecuencia de la pandemia por covid-19. *Ciencia y Enfermería* 27: 42. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-95532021000100101.
- Llanga-Vargas E, Guacho-Tixi M, Andrade-Cuadrado C, Guacho-Tixi M (2021) Dificultades de aprendizaje en modalidad virtual. *Polo del Conocimiento* 6: 789-804. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8094471>.
- López León A (2011) Estudiantes universitarios que trabajan. El caso de la Universidad Autónoma de Tamaulipas en S. Vázquez y S. Garay (Coords.), *Jóvenes. Inserciones y exclusiones a la escolarización y al trabajo remunerado*. UANL. Porrúa, México. pp. 175-208.
- Lozano Cabezas I, Iglesias Martínez MJ, Alonso-Sanz A (2016) Conciliación estudiantil-familiar: un estudio cualitativo sobre las limitaciones que afectan a las madres universitarias. *ARBOR Ciencia, Pensamiento y Cultura* 192: a341. <https://doi.org/10.3989/arbor.2016.780n4017>.
- Maisela T, Ross E (2018) The experiences of motherhood among black undergraduate students at a South African University: Reconciling competing roles. *South African Review of Sociology* 49: 41-60. <https://doi.org/10.1080/21528586.2018.1507835>.
- Mardones-Leiva K (2022) Representaciones de la paternidad para universitarias/os sin hijas/os de Valdivia, Chile. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud* 20: 1-20. <https://doi.org/10.11600/rlnsj.20.3.5044>.
- Miller D, Arvizu-Reynaga V (2016) Ser madre y estudiante. Una exploración de las características de las universitarias con hijos y breves notas para su estudio. *Revista de la Educación Superior* 45: 17-42. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2016.04.003>.
- Moriña A (2015) Inclusive university settings? An analysis from the perspective of students with disabilities/¿. Contextos universitarios inclusivos? Un análisis desde la voz del alumnado con discapacidad. *Culture and Education* 27: 669-694. <https://doi.org/10.1080/11356405.2015.1072361>.
- Munro L (2011) 'Go boldly, dream large!': The challenges confronting non-traditional students at university. *Australian Journal of Education* 55: 115-131. <https://doi.org/10.1177/000494411105500203>.
- Navarrete G, Mendieta R (2019) Las tics como metodología inclusiva para mujeres embarazadas en Ecuador. *Universidad, Ciencia y Tecnología* (1): 74-80. <https://uctunexpo.autanabooks.com/index.php/uct/article/view/50/51>.
- Oliva-Albornoz C, Severino-González P, Sarmiento-Peralta G, Ramírez-Molina R (2024) Habilidades digitales y post pandemia: el caso de los estudiantes universitarios en Chile. *Formación Universitaria* 17: 79-88. <https://dx.doi.org/10.4067/s0718-50062024000600079>.
- Paz-Maldonado E, Silva-Peña I, Carrasco-Mella S, Orozco I (2025) Caminando hacia universidades inclusivas en Honduras: Aportes desde las voces de estudiantes universitarios en condición de vulnerabilidad. *Revista Fuentes* 27: 201-213. <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2025.26155>.
- Pérez E (2025) Embarazo no intencionado y deserción universitaria en Chile: una relación desigual en la construcción de capital humano en ausencia de políticas de acompañamiento parental. *Revista Punto Género* (22): 321-351. <https://doi.org/10.5354/2735-7473.2024.77301>.
- Planas-Coll J, Enciso-Ávila M (2013) Los estudiantes que trabajan: ¿tiene valor profesional el trabajo durante los estudios? *Revista Iberoamericana de Educación Superior* 5: 23-45. <https://doi.org/10.22201/iissue.20072872e.2014.12.108>.
- Poblete-Godoy D, Almonacid P, Álvarez B, Rivera M, Santana R (2024) Rol parental en el desempeño ocupacional de estudiantes universitarios/os. *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional* 32: e3882. <https://www.scielo.br/j/cadbto/a/KnmBpcb86gvsT8zKbnJhnbD/?lang=es>.
- Reyes M (2021) *El derecho a ser madre - estudiante un estudio en las universidades privadas de la región metropolitana*. [Tesis para optar al Grado Académico de Licenciada en Sociología y al Título Profesional de Socióloga, Universidad Academia de Humanismo Cristiano]. Santiago, Chile. 205 pp. <https://bibliotecadigital.academia.cl/server/api/core/bitstreams/3575f2d9-6c1b-4df8-a3b2-7ec44256b128/content>.
- Rodríguez Urrego M (2019) La investigación sobre deserción universitaria en Colombia 2006-2016. Tendencias y resultados. *Pedagogía y Saberes* 51. <https://doi.org/10.17227/pys.num51-8664>.
- Soriano Chavero M, Salguero Velázquez M (2022) Algunas experiencias de paternidad en jóvenes universitarios: entre dificultades y oportunidades. Diálogos sobre educación. *Temas Actuales en Investigación Educativa* 13: <https://doi.org/10.32870/dse.v0i25.1086>.
- Tinto V (1975) Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research* 45: 89-125.
- Van Breda AD (2018) Resilience of vulnerable students transitioning into a South African university. *Higher Education* 75: 1109-1124. <https://doi.org/10.1007/s10734-017-0188-z>.
- Van der Riet M, Corfè W, Kubeka C (2020) Bad daughter, good mother, good student. *British Journal of Guidance Counselling* 48: 724-734. <https://doi.org/10.1080/03069885.2019.1566950>.
- Vega E, Laguna K, Osorio L (2020) Mujer, estudiante y madre: desafíos de la maternidad en mujeres que cursan sus estudios de educación superior. [Tesis de grado]. Universidad de Antioquia, Colombia. 109 pp. <http://hdl.handle.net/10495/21302>.

- Venegas M, Valles BN (2019) Factores de riesgo que inciden en el embarazo adolescente desde la perspectiva de estudiantes embarazadas. *Revista Pediatría Atención Primaria* 21: e109-e119. https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1139-76322019000300006.
- Venegas-Muggli JI (2020) Higher education dropout of non-traditional mature freshmen: The role of sociodemographic characteristics. *Studies in Continuing Education* 42: 316-332. <https://doi.org/10.1080/0158037X.2019.1652157>.
- Vickers M, Lamb S, Hinkley J (2003) Student Workers in High School and Beyond: The Effects of Part-Time Employment on Participation in Education, Training and Work. *LSAY Research Reports. Longitudinal Surveys of Australian Youth Research Report*. http://research.acer.edu.au/lsay_research/34/.
- Villar N, Faúndez C (2023) Uso tecnológico en la docencia universitaria chilena durante la pandemia por COVID-19: una revisión sistemática. *UCMaule* 64: 86-102. <https://doi.org/10.29035/ucmaule.64.86>.
- Webber L, Dismore H (2020) Mothers and higher education: balancing time, study and space. *Journal of Further and Higher Education* 45: 803-817. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2020.1820458>.
- Weller J, Gontero S (2015) ¿Estudias o trabajas? El largo camino hacia la independencia económica de los jóvenes de América Latina. *Macroeconomía del Desarrollo* 39486, Naciones Unidas Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/9777cb95-a56d-4af8-932e-b9047b77c179/content>.
- Wladis C, Hachey AC, Conway K (2021) Time Poverty and Parenthood: Who Has Time for College? *AERA Open* 7. <https://doi.org/10.1177/233285842111011608>.
- Wong B, Chiu YLT (2019) ‘Swallow your pride and fear’: the educational strategies of high-achieving non-traditional university students. *British Journal of Sociology of Education* 40: 868-882. <https://doi.org/10.1080/01425692.2019.1604209>.

CHALLENGES AND RESILIENCE OF UNIVERSITY STUDENTS WITH PARENTAL AND WORK RESPONSIBILITIES: A STATE-OF-THE-ART

Pedro Sotomayor Soloaga, Esteban Toledo Pérez de Arce, Marcos Parada Ulloa, Eddy Paz-Maldonado, Alberto Riquelme Arriagada and Miguel Gallegos

SUMMARY

The trajectories of students who, at different points, assume caregiving or employment responsibilities reveal the existence of a diverse university that continues to operate under the assumption of the ideal student. The present article aims to analyze and critically synthesize the specialized literature on university students with parental and employment responsibilities, from a gender and an intersectional perspective that articulates the relationship between academic flexibility and

cultural transformations. Protective factors associated with resilience—such as support networks, sense of purpose, self-efficacy, and institutional recognition—are systematized, and the contribution of flexible education is examined when it is implemented with effective institutional support. Likewise, gaps in policies and institutional practices are identified, proposing pathways toward institutions that recognize, support, and sustain these trajectories.

DESAFIOS E RESILIÊNCIA DE UNIVERSITÁRIOS COM RESPONSABILIDADES PARENTAIS E LABORAIS: ESTADO DA ARTE

Pedro Sotomayor Soloaga, Esteban Toledo Pérez de Arce, Marcos Parada Ulloa, Eddy Paz-Maldonado, Alberto Riquelme Arriagada e Miguel Gallegos

RESUMO

As trajetórias de estudantes que, em diferentes momentos, assumem responsabilidades de cuidado ou laborais evidenciam a existência de uma universidade diversa que continua operando sob o pressuposto do estudante ideal. O presente artigo tem como objetivo analisar e sintetizar criticamente a literatura especializada sobre estudantes universitários com responsabilidades parentais e laborais, a partir de uma perspectiva de gênero e interseccionalidade que articula a relação entre a flexibilização

acadêmica e as transformações culturais. Sistematizam-se fatores protetores associados à resiliência — tais como redes de apoio, sentido de propósito, autoeficácia e reconhecimento institucional —, e examina-se a contribuição da educação flexível quando esta é implementada com acompanhamento efetivo. Ademais, identificam-se lacunas nas políticas e na gestão institucional, propondo-se caminhos orientados para o avanço em direção a instituições que reconheçam, cuidem e sustentem essas trajetórias.

Licencia de uso



Esta obra está bajo una licencia internacional [Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).