Liberabit, 2026, 32(2), e1388 (julio - diciembre)
ISSN (Digital): 2223-7666
https://doi.org/10.24265/liberabit.2026.v32n2.1388

# Vivencias del cuidado institucional en estudiantes universitarias madres

## Experiences of Institutional Care in University Student Mothers

Recibido: 07 de julio de 2026
Aceptado: 06 de octubre de 2026
Publicado: 30 de octubre de 2026
Evaluación: Revisión por pares (doble ciego)
ARTÍCULO ORIGINAL

Cintya Belén Antrillao González[a], Constanza Javiera Hinojosa Cortés[a], Nelson Zicavo Martínez[a,*], Jorge Ignacio Prudencio Grave de Peralta[a]

[a] Universidad del Bío-Bío, Concepción, Chile

**Resumen**

**Antecedentes**: las estudiantes universitarias con responsabilidades parentales constituyen un grupo invisibilizado que enfrenta barreras estructurales en un contexto académico que presenta vacíos en sus políticas de apoyo. **Objetivo**: comprender cómo las estudiantes universitarias madres de la Universidad del Bío-Bío vivencian el cuidado institucional y de qué manera este se vincula con su experiencia de maternidad. **Método**: se empleó un enfoque cualitativo con diseño fenomenológico-hermenéutico. La muestra intencional estuvo conformada por siete madres estudiantes de pregrado de la sede Chillán, a quienes se realizaron entrevistas semiestructuradas. La información obtenida se examinó mediante un análisis temático con apoyo del software ATLAS.ti. **Resultados**: las experiencias de cuidado institucional se configuran de manera desigual, destacando apoyos formales asociados a normativas académicas frente a importantes vacíos en el acompañamiento psicosocial. Las tensiones existentes entre las exigencias académicas y las responsabilidades de cuidado se relacionan con frustración, cansancio y dificultades en la trayectoria formativa. **Conclusión**: las participantes vinculan las condiciones de apoyo institucional con sus posibilidades de sostener la trayectoria académica. Resulta necesario fortalecer las políticas universitarias para ajustarlas a las realidades de este grupo, favoreciendo la continuidad educativa y evitando la generación de nuevas barreras institucionales.

**Palabras clave**: cuidado institucional, rol parental, bienestar estudiantil, redes de apoyo, fenomenología hermenéutica.

**Abstract**

**Background**: University students with parental responsibilities constitute an invisibilized group facing structural barriers within an academic context that presents gaps in its support policies. **Objective**: To understand how university student mothers at the University of Bío-Bío experience institutional care and how this care relates to their motherhood experience. **Method**: A qualitative approach with a phenomenological-hermeneutic design was used. The purposive sample consisted of seven undergraduate student mothers from the Chillán campus, who participated in semi-structured interviews. The information obtained was examined through thematic analysis with the support of ATLAS.ti software. **Results**: Experiences of institutional care are configured unevenly, highlighting formal support associated with academic regulations against significant gaps in psychosocial accompaniment. Existing tensions between academic demands and caregiving responsibilities relate to frustration, exhaustion, and difficulties in the educational trajectory. **Conclusion**: Participants link the conditions of institutional support to their possibilities of sustaining their academic trajectory. It is necessary to strengthen university policies to adapt them to the realities of this group, favoring educational continuity and preventing the creation of new institutional barriers.

**Keywords**: institutional care, parental role, student well-being, support networks, hermeneutic phenomenology.

Para citar este artículo:

Antrillao, C. B., Hinojosa, C. J., Zicavo, N., & Prudencio, J. I. (2026). Vivencias del cuidado institucional en estudiantes universitarias madres. *Liberabit, 32*(2), e1388. https://doi.org/10.24265/liberabit.2026.v32n2.1388

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

* nzicavo@ubiobio.cl



Universidad de San Martín de Porres, Lima - Perú
http://revistaliberabit.edu.pe/

## Introducción

En los últimos años, la educación superior ha experimentado un notable aumento en el ingreso de estudiantes a nivel global, lo que ha diversificado el perfil estudiantil. En Chile, este proceso de expansión educativa ha sido tardío, pero en las últimas décadas ha experimentado un crecimiento exponencial. Según datos de la Subsecretaría de Educación Superior (2024), el número de estudiantes universitarios pasó de 245 000 en 1990 a más de 1 385 000 en 2024, incremento impulsado por políticas públicas como la gratuidad en la educación superior, que otorga acceso gratuito a quienes pertenecen a familias del 60% de menores ingresos al matricularse en instituciones adscritas a este beneficio (Decreto 333, 2021). Este cambio en el panorama de la educación superior ha generado una serie de transformaciones, entre ellas el incremento de las matrículas y la configuración de un escenario más equitativo.

Sin embargo, la democratización del acceso no se ha extendido a la diversidad de estudiantes. Un grupo minoritario que ha permanecido frecuentemente invisibilizado es el de quienes, simultáneamente, asumen responsabilidades parentales de cuidado hacia sus hijos e hijas. Existe una importante brecha informativa respecto al número de estudiantes universitarios con responsabilidades parentales, carencia de datos que limita tanto el reconocimiento institucional de esta población como la implementación de políticas universitarias necesarias.

El contexto universitario, históricamente construido desde perspectivas adultocéntricas y androcéntricas (Gamboa, 2011), agrega barreras estructurales a la trayectoria de estos estudiantes, que, además de ser una minoría al interior de las instituciones universitarias, son considerados casos aislados o excepcionales, especialmente en contextos educativos que no visualizan plenamente las realidades de la diversidad de sus estudiantes. Las instituciones han mantenido su organización bajo la premisa de contar con un modelo prototípico de estudiante que no considera las demandas presentes al tratar de conciliar la vida académica con la parentalidad (Arvizu, 2020; Portilla-Saavedra et al., 2022).

Estas condiciones desiguales repercuten en la salud mental de las y los estudiantes madres y padres, manifestándose principalmente en un aumento del estrés y la sobrecarga emocional (Ashipala & Natanael, 2022; Dickson et al., 2024), lo que se suma a una doble jornada (académica y parental) que suele generar tensiones que inciden directamente en el bienestar psicológico y en la trayectoria formativa de este grupo de estudiantes (Arvizu, 2020; Portilla-Saavedra et al., 2022).

Además, el fenómeno del cuidado no remunerado tiene efectos particulares en las trayectorias de los jóvenes estudiantes padres y madres, puesto que, al estar transitando por una etapa crítica de desarrollo, tanto en el ámbito educativo como en el laboral, pueden experimentar consecuencias como el abandono temprano de la educación formal. También se observan efectos negativos en la participación de la fuerza laboral, así como dificultades de salud mental y física de quienes cuidan (Brimblecombe et al., 2020; De León, 2017).

Desde una perspectiva psicosocial, el bienestar de quienes ejercen roles de cuidado está intrínsecamente relacionado con la calidad de los vínculos que establecen con sus hijos e hijas, así como con las condiciones contextuales que permiten o dificultan el ejercicio de dichas responsabilidades (Chaudhary et al., 2024). Estudios sobre desarrollo infantil han destacado la importancia de un entorno afectivo estable para el adecuado desarrollo psicoemocional infantil, lo que subraya que las condiciones de bienestar de quienes ejercen roles de cuidado inciden, en este caso, no solo en su trayectoria académica, sino también en el desarrollo integral de sus hijos e hijas.

A este panorama se suma la continua desvalorización del trabajo de cuidados a nivel social e institucional, aún relegado al ámbito privado y

asociado predominantemente al género femenino (Gamboa, 2011; Tronto, 1993), sin que se reconozca plenamente la importancia de dicha labor ni se implementen políticas públicas que respondan a las necesidades específicas de esta población (De la Aldea, 2019).

El cuidado parental no es solo una acción, sino una experiencia profunda e integral que atraviesa la existencia humana. Según Arriagada (2021), se entiende por cuidados toda acción que implique la gestión y la generación de recursos para el mantenimiento cotidiano de la vida y la salud, así como la provisión diaria de bienestar físico y emocional que satisfaga las necesidades de las personas a lo largo de todo el ciclo vital. Esta definición no solo permite contemplar el cuidado desde una esfera primordialmente doméstica, sino que también incorpora el aspecto intergeneracional de los cuidados, considerando que las prácticas de cuidado son variadas y cambian según quién recibe y brinda cuidados.

Por otro lado, Chaudhary et al. (2024) plantean la lectura del cuidado como una práctica relacional, más allá de las acciones materiales, pues requiere de elementos como disponibilidad emocional, afectividad y reconocimiento recíproco, dimensiones relevantes entre quienes conjugan la parentalidad y el rol de estudiante. Pese a la riqueza de los estudios sobre desarrollo psicoemocional en infancia y adolescencia, Venegas (2021) advierte que el cuidado ha sido abordado de modo tangencial y acotado, sin constituirse aún como objeto central de investigación.

Desde el punto de vista sociocultural, De la Aldea (2019) sostiene que el trabajo de cuidados ha permanecido históricamente invisibilizado dentro del modelo socioeconómico neoliberal que privilegia la productividad económica y subestima el trabajo no remunerado. Además, esta dinámica, como indica la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2024), forma parte de los sesgos de género, puesto que la carga de cuidados recae en su mayoría sobre mujeres de distintos tramos etarios. La persistente asociación entre los cuidados y las mujeres refuerza los patrones de desigualdad estructural, los que a su vez se replican en contextos institucionalizados. En esta línea, Hirata (2021) propone desplazar el cuidado del ámbito privado, doméstico y femenino para situarlo como asunto político y colectivo. Desde esta perspectiva, Fisher y Tronto (1990) ya planteaban la ética del cuidado, anclada en la interdependencia, pues resulta indispensable para sostener la vida de individuos, comunidades y sociedades, lo que requiere de políticas públicas orientadas a reconocer, redistribuir y respaldar institucionalmente el ejercicio de los cuidados.

Ahora bien, las barreras estructurales y organizacionales que enfrentan las madres y los padres estudiantes han sido documentadas en la región. Arvizu (2020) muestra cómo los estudiantes deben articular jornadas fragmentadas y exigentes, dentro de un entorno que usualmente no reconoce ni acompaña su realidad. Según la autora, el modelo universitario continúa operando sobre el supuesto implícito de un estudiante sin responsabilidades parentales. En Chile, Portilla-Saavedra et al. (2022) profundizan esta perspectiva al evidenciar que las trayectorias académicas de madres y padres universitarios se encuentran atravesadas por barreras institucionales, escaso apoyo formal y redes informales acotadas. Las autoras identifican que estos estudiantes son vistos como excepciones dentro del sistema, lo que contribuye a la invisibilización tanto social como emocional. Hernández-Quirama et al. (2021) observan que gran parte de los estudiantes lidia con resistencias sociales, expectativas familiares contradictorias y un ambiente académico poco receptivo a nuevas realidades, lo que se traduce en mayor vulnerabilidad emocional, bajo rendimiento académico y, eventualmente, en el abandono de los estudios. González et al. (2023) evidencian que las estudiantes madres cargan con una triple responsabilidad académica, doméstica y emocional, en un espacio universitario que reproduce estereotipos de

género, no ofrece servicios de cuidado infantil accesibles y mantiene políticas rígidas. No obstante, se destacan las habilidades de agencia y resiliencia que desarrollan las estudiantes. Benavente y Cárdenas (2021) ponen de relieve el peso del apoyo familiar y de las redes comunitarias que operan como respaldos emocionales y logísticos capaces de amortiguar la precariedad. Osorno-Foronda et al. (2021), en la misma línea, reconocen la resiliencia de las madres estudiantes y su capacidad de cultivar habilidades de organización, priorización y manejo del estrés. En su análisis, la maternidad opera como un motor motivacional que las sostiene en la búsqueda de lograr metas estudiantiles y profesionales.

Según datos demográficos, en Chile se registraron 146 446 nacimientos durante el año 2025 (Instituto Nacional de Estadísticas [INE], 2026), de los cuales el mayor número se presentó en el tramo etario de 30 a 34 años de la madre, representando un 29.6% del total. La tasa global de fecundidad ha disminuido progresivamente a 0.99 nacidos vivos por mujer, en promedio, por debajo del nivel de reemplazo generacional de 2.1. Por otro lado, en Chile no existen cifras claras sobre estudiantes universitarios de pregrado que tienen hijos o hijas. No obstante, el informe *Eurostudent 8* (Hauschildt et al., 2024) señala que cerca del 12% de los estudiantes universitarios en Europa mantiene activamente el cuidado de sus hijos, mientras que en Estados Unidos esta cifra alcanza aproximadamente el 18% (Dundar et al., 2024). En Chile, según estudios del Instituto Nacional de la Juventud [INJUV] (2024), 1 de cada 4 personas jóvenes ejerce cuidado directo sin remuneración (25.1%), de las cuales 2 de cada 3 son mujeres (64%) y el 80% cuida a personas menores de 14 años.

En el panorama local, el Reglamento de Convivencia Estudiantil de la Universidad del Bío-Bío (Universidad del Bío-Bío, 2023, arts. 3 y 4) establece que las estudiantes gestantes y quienes tienen el cuidado personal de sus hijos e hijas tienen derecho a un porcentaje de asistencia del 70% en asignaturas teóricas, además de contar con justificativos médicos y sociales. Sin embargo, estos apoyos son efectivos desde que se presenta la licencia postnatal de 3 semanas hasta 1 año después, lo que evidencia el insuficiente reconocimiento del bienestar estudiantil y, en consecuencia, limita las oportunidades de desarrollo personal, académico y profesional (De la Aldea, 2019; CEPAL, 2024). En Chile, las transformaciones sociales recientes han puesto de relieve la necesidad de reconocer el cuidado como un componente central del bienestar y equidad. Tal como plantea la CEPAL (2024), el país enfrenta una sociedad del cuidado en construcción, donde las instituciones deben asumir un rol activo en el reconocimiento y la redistribución de estas labores.

Es precisamente en este contexto de vacíos en materia de políticas públicas e institucionales que se justifica un abordaje cualitativo y fenomenológico de la temática.

Comprender cómo este grupo minoritario vivencia, experimenta y significa el cuidado institucional recibido, o no, en la trayectoria universitaria, posibilita ampliar el diálogo sobre las oportunidades de abordaje y articulación de programas universitarios que reconozcan y respondan a las demandas detectadas de forma adecuada y pertinente. A través de esta investigación, se buscó no solo dar voz a una población no cuantificada y poco estudiada en el ámbito académico, sino también obtener información que pueda fundamentar la creación de insumos que den sustento al diseño de políticas universitarias más inclusivas, conscientes y consecuentes, sensibles a la diversidad de trayectorias estudiantiles y comprometidas con el bienestar integral de quienes maternan.

En consecuencia, nos planteamos la pregunta de investigación: ¿cómo vivencian las estudiantes universitarias madres de la Universidad del Bío-Bío el cuidado institucional y qué significado le otorgan en relación con su experiencia de maternidad? El objetivo general fue comprender cómo las estudiantes

universitarias madres de la Universidad del Bío-Bío vivencian los cuidados recibidos por la institución y de qué manera estos se vinculan con su experiencia de maternidad. Los objetivos específicos fueron: a) conocer las vivencias de cuidado institucional recibido por estudiantes universitarias madres de la Universidad del Bío-Bío; b) identificar las redes de apoyo y las normativas que las estudiantes universitarias madres reconocen como vinculadas a su experiencia de maternidad; y c) describir las vivencias personales significativas de las estudiantes universitarias madres en relación con el cuidado institucional recibido o no durante su trayectoria académica.

## Método

### Diseño

Esta investigación es de tipo fenomenológico-hermenéutico, con el objetivo de explorar e interpretar las vivencias subjetivas de las madres estudiantes en relación con el cuidado y su vinculación con la experiencia de maternidad. Este diseño es pertinente cuando el objetivo es comprender cómo las personas otorgan significado a sus experiencias en ambientes cotidianos, integrando dimensiones contextuales, sociales y emocionales esenciales para analizar la complejidad de conjugar el rol maternal con la vida académica (Finlay, 2011). Desde la fenomenología hermenéutica, Heidegger (2006) y Gadamer (1998) proponen que el fenómeno de estudio está situado y mediado por el contexto sociocultural, la historia personal y el lenguaje. Por lo tanto, se pretende alcanzar una interpretación comprensiva de los significados construidos por quienes participan en la investigación, en consideración de sus trayectorias vitales, relaciones significativas y entornos sociales. Finlay (2011) actualiza estos fundamentos al proponer una fenomenología hermenéutica aplicada, basada en la reflexividad, la relacionalidad y el reconocimiento del investigador en la coconstrucción del sentido, en especial en contextos de investigación cualitativa. La elección del enfoque cualitativo responde a la posibilidad de explorar en profundidad una temática poco visibilizada, puesto que no se pretende buscar relaciones de causalidad, sino plasmar la singularidad, el contexto y las vivencias de quienes ejercen la maternidad mientras cursan estudios universitarios. Además, la flexibilidad de este enfoque ofrece espacios de diálogo para la creación de nuevas categorías, perspectivas y sentidos, lo que contribuye a generar antecedentes para futuros estudios en la materia.

### Participantes

La población de este estudio estuvo conformada por estudiantes regulares de pregrado de la Universidad del Bío-Bío, sede Chillán, que tenían asignaturas inscritas y asumían roles activos de cuidado hacia hijos e hijas menores de edad. No se consideraron estudiantes en situación de suspensión de estudios, ya que no estarían cumpliendo con la condición de roles simultáneos. Si bien inicialmente se proyectó incorporar estudiantes madres y padres, la muestra final estuvo conformada exclusivamente por siete estudiantes madres, dado que durante el periodo de convocatoria no se logró incorporar participantes varones que cumplieran los criterios establecidos. Para la selección de participantes se utilizó un muestreo intencional con los siguientes criterios de inclusión: ser estudiante regular de pregrado de la Universidad del Bío-Bío; tener al menos un hijo o hija reconocido legalmente y bajo cuidado directo; y ejercer activamente el rol parental. Se excluyó a quienes no eran alumnos regulares, a quienes cursaban estudios de posgrado o magíster y a quienes no contaban con reconocimiento legal del hijo o hija a su cuidado.

La investigación contempló inicialmente una estrategia de reclutamiento orientada a incorporar 14 participantes, distribuidos equitativamente entre mujeres y hombres (7 y 7), con el propósito de contar con testimonios diversos de las experiencias de crianza y cuidado universitario. Sin embargo, durante el periodo de convocatoria no se logró incorporar

participantes varones que cumplieran los criterios establecidos. En consecuencia, la muestra analizada quedó constituida por siete estudiantes madres. Las participantes tenían entre 20 y 26 años, mientras que las edades de los hijos e hijas, a la fecha de las entrevistas, oscilaban entre los 2 meses y los 6 años. Además, cada participante era madre de un solo hijo o hija. En cuanto a las carreras que cursaban las estudiantes, se encontraban psicología, pedagogías, enfermería, ingeniería civil informática, nutrición y dietética, y trabajo social. De la muestra total, tres participantes cursaban el primer año, mientras que las participantes restantes cursaban el tercero, cuarto o quinto año. Todas ejercían activamente el rol parental con al menos un hijo o hija menor de edad bajo cuidado directo.

## Instrumentos

El instrumento utilizado para la recolección de datos fue la entrevista semiestructurada, pues otorga la flexibilidad suficiente para que las participantes expresen libremente sus vivencias, sentimientos y percepciones, al mismo tiempo que la entrevistadora orienta la conversación hacia los temas centrales del estudio, tales como el significado que le asignan al cuidado institucional, las normativas existentes, las experiencias significativas en relación con este, las redes de apoyo y las estrategias para sostener el bienestar durante la trayectoria académica. Este tipo de instrumento es pertinente en investigaciones cualitativas de enfoque fenomenológico, pues posibilita acceder a los significados subjetivos y situados de la experiencia (Finlay, 2011).

Asimismo, se ajusta a la lógica hermenéutica de coconstrucción de sentido, en la que el investigador acompaña el relato sin imponer categorías rígidas (Gadamer, 1998; Heidegger, 2006). Para la elaboración del instrumento se creó un breve guion que tuvo por objetivo guiar la entrevista, con una lista de diez preguntas destinadas a indagar sobre los tres objetivos específicos propuestos anteriormente. Puesto que la investigación es cualitativa, no se abordaron los aspectos psicométricos del instrumento utilizado en las entrevistas. Además, la entrevista fue de tipo semiestructurado, lo que permitió intervenciones de las participantes. Por otro lado, el instrumento se elaboró en función de los objetivos específicos planteados anteriormente, de modo que cada pregunta fue discutida internamente por las investigadoras. Para resguardar la calidad y pertinencia de las preguntas utilizadas en el instrumento, estas fueron revisadas y aprobadas por el profesor guía, especialista en el área de psicología de la familia. Además, el proyecto cuenta con la aprobación del Comité Ético Científico de la Universidad del Bío-Bío.

En relación con las propiedades psicométricas, se debe precisar que la entrevista, por su naturaleza cualitativa y semiestructurada, no fue sometida a procedimientos psicométricos. No obstante, se realizó una revisión por pares de expertos que buscó verificar la comprensión de las preguntas y su coherencia con los objetivos.

## Procedimiento

El procedimiento se estructuró en diferentes etapas:

(1) **Contacto inicial**: se difundió la convocatoria a través de redes sociales institucionales y canales internos de la Universidad del Bío-Bío, sede Chillán. Se adjuntó un formulario telemático mediante el cual las interesadas accedieron a la información del estudio, además de proporcionar datos demográficos y de contacto. También se utilizó el método de bola de nieve para que las estudiantes compartieran la información con otros estudiantes que cumplieran los requisitos. Adicionalmente, se mantuvo contacto con profesionales de distintos departamentos de la Universidad del Bío-Bío, específicamente con trabajadoras sociales de la Dirección de Desarrollo Estudiantil y la encargada del programa MAPAU (Madres y Padres Universitarios, programa de apoyo social de la Universidad del Bío-Bío).

(2) **Selección de participantes**: tras recibir las postulaciones a través del formulario autoadministrado, se aplicaron los criterios de inclusión y exclusión definidos previamente. Luego se contactó telefónicamente a las personas seleccionadas para coordinar la entrevista.

(3) **Administración del instrumento**: en el encuentro presencial y/o telemático, se reforzó la explicación del estudio, se leyó el consentimiento informado y se solicitó su firma en formato físico o electrónico, y se llevó a cabo la aplicación de la pauta de preguntas, con una duración promedio de 45 minutos.

(4) **Transcripción y análisis**: las entrevistas fueron transcritas íntegramente y sometidas a análisis temático con apoyo del software ATLAS.ti.

### Análisis de datos

El análisis de los datos se organizó mediante un análisis temático de orientación fenomenológico-hermenéutica, estructurado en cinco fases. La fase 1, de familiarización, consistió en la lectura completa y reiterada de las siete entrevistas, con el propósito de captar el tono general, la arquitectura narrativa y los núcleos temáticos presentes. La fase 2, de identificación de unidades de significado, implicó la segmentación de fragmentos relevantes respecto del cuidado institucional, las redes de apoyo, las normativas, la experiencia de maternidad, las tensiones académicas y el bienestar emocional. La fase 3, de codificación, supuso la asignación de códigos iniciales a las unidades de significado (por ejemplo: flexibilidad de asistencia, desconocimiento normativo, apoyo profesional, negociación con docentes, fragmentación temporal, sobrecarga, frustración y apoyo familiar). La fase 4, de construcción de categorías y subcategorías, agrupó los códigos por afinidad temática, dando origen a las categorías analíticas centrales y sus respectivas subcategorías. La fase 5, de interpretación contextualizada, articuló las categorías construidas con el marco fenomenológico-hermenéutico referencial (Finlay, 2011; Gadamer, 1998; Heidegger, 2006) y con los objetivos planteados en la investigación, de modo que los resultados no solo se describieron, sino que se interpretaron en relación con el contexto institucional y la experiencia vivida.

Para procurar la calidad del proceso cualitativo, se tomaron como referencia los criterios formulados por Lincoln y Guba (1985, citado en Nowell et al., 2017). La credibilidad se buscó asegurando que los hallazgos reflejaran de manera fidedigna las experiencias expresadas por las participantes. La transferibilidad se procuró mediante una descripción densa y contextualizada de los casos, la dependabilidad, a través del registro sistemático de cada etapa del trabajo investigativo, y la confirmabilidad, velando por que las interpretaciones surgieran directamente de los datos recolectados, evitando sesgos externos al material empírico.

La transcripción de las entrevistas se distribuyó entre las dos investigadoras: una se encargó de transcribir las primeras cuatro entrevistas y la otra realizó la transcripción de las tres restantes. Las entrevistas se efectuaron en un margen de tiempo de cuatro meses, desde la primera hasta la última. Al finalizar el proceso de transcripción y lectura de las entrevistas, se inició la codificación. Para ello, se asignaron colores que representaban cada objetivo específico de la investigación. Cada investigadora identificó de manera independiente en las respuestas de las participantes información referente a estos objetivos. Posteriormente, ambas investigadoras leyeron cada entrevista para discutir las discrepancias. Luego, los códigos identificados en cada entrevista se agruparon en categorías. Para ello, se utilizó el software especializado en investigación cualitativa Atlas.ti, que permitió documentar de manera más clara cada entrevista y evaluar las categorías y subcategorías identificadas.

**Tabla 1**
*Matriz de categorías y subcategorías del análisis temático*

| Categoría | Subcategoría | Códigos asociados | N.º de participantes |
|---|---|---|---|
| Cuidado institucional | Flexibilidad académica | Asistencia, permisos, criterio docente | 4 |
| Cuidado institucional | Acompañamiento psicosocial | Orientación, apoyo profesional | 3 |
| Redes y normativas | Acceso a la información | Desconocimiento, orientación, canales informales | 7 |
| Redes y normativas | Beneficios y servicios | Becas, sala cuna/JUNJI, MAPAU, mudadores, sala de lactancia | 3 |
| Vivencias personales | Conciliación maternidad-estudios | Gestión del tiempo, rutinas fragmentadas | 6 |
| Vivencias personales | Impacto emocional | Frustración, ansiedad, cansancio, sobrecarga | 4 |

## Resultados

### Cuidado institucional: entre apoyos formales y vacíos en el acompañamiento

El primer objetivo específico condujo a la categoría central de cuidado institucional, la cual se evidencia en los discursos de las participantes de manera heterogénea y desigual. Con base en las respuestas proporcionadas, se identificaron tanto apoyos formales, asociados a normativas y flexibilidades académicas, como importantes vacíos en el acompañamiento psicosocial y en el reconocimiento de necesidades específicas de la parentalidad estudiantil.

La participante 5 señaló que durante su embarazo se sintió más apoyada, debido a que las dificultades motrices propias de la gestación hacían su situación más comprensible para el entorno académico. Sin embargo, tras el nacimiento, esta comprensión disminuyó significativamente, puesto que las dificultades del puerperio y la crianza no son tan visibles como las del embarazo. En contraste, la participante 1 expresó que la universidad no reconoció su maternidad: «Cuando yo quedé embarazada, sentí que para ellos (universidad) fue un cacho tener que lidiar con mi situación y tener como que adaptarse a mí» (participante 1, 2025). La participante 1 mencionó que en el momento de su embarazo no estaba vigente el actual reglamento de convivencia estudiantil que contiene las normativas para estudiantes madres, por lo que se gestionó su situación de forma individual.

Por otro lado, la participante 2 mencionó el carácter igualitario que mantiene la universidad frente a casos excepcionales. Refirió que existe un trato igualitario a los y las estudiantes, sobre todo en el rendimiento académico, de manera que las exigencias son las mismas independientemente de la situación de cada estudiante. Las participantes interpretaron este trato uniforme como indiferente a las particularidades asociadas a sus responsabilidades de cuidado, reproduciendo la lógica de un modelo universitario que no reconoce la diversidad de trayectorias estudiantiles.

Ahora bien, el apoyo institucional se desprende como una noción de cuidado que se percibe fragmentada y se manifiesta principalmente en torno a la flexibilidad de asistencia, que depende en su mayoría del criterio de cada docente. La participante 3 señaló: «Desde la universidad no tuve mucho apoyo, más que el beneficio de asistencia el primer año de

ella, y por enfermedad tampoco hay como mucho apoyo» (participante 3, 2025). Esta situación se evidencia también en el relato de la participante 7: «Con la asistencia, sí he tenido apoyo, siempre depende del docente, pero si no se soluciona con él, puedo solucionar con el jefe de carrera o con la coordinadora» (participante 7, 2025). En las citas anteriores, ambas participantes mencionaron que el apoyo institucional frente a las inasistencias depende del criterio de cada docente, lo que genera una experiencia de apoyo inconsistente.

La falta de coordinación respecto de la información que se brinda a las estudiantes es otra arista problemática, ya que estas deben finalmente gestionar individualmente cada situación: «He pasado por diferentes cosas y de repente no lo hago a propósito, que quiera faltar o llegar atrasada, pero son cosas que pasan y siempre hay que estar explicando y justificando» (participante 4, 2025). Las participantes describieron la necesidad de justificar reiteradamente sus ausencias y atrasos como una experiencia asociada a una carga emocional adicional que se suma a las exigencias académicas y de cuidado. La participante 1 agregó: «En cuanto a la universidad, dicen que dan flexibilidad horaria, pero en la práctica no siempre es así. En los prácticos hay que estar sí o sí» (participante 1, 2025), lo que evidencia nuevamente el carácter decisivo que tiene el criterio de cada docente.

### Redes de apoyo y normativas: conocimiento desigual y acceso fragmentado

Para dar cuenta del segundo objetivo específico, orientado a identificar las redes de apoyo y las normativas que las estudiantes universitarias madres reconocen como vinculadas a su experiencia de maternidad, las participantes presentaron niveles diferenciados de conocimiento en la materia. La mayoría desconocía los derechos y beneficios disponibles, como la participante 6, que señaló desconocer los beneficios de prenatal y postnatal universitarios durante su embarazo.

Asimismo, hay relatos en los que el desconocimiento de las normativas está ligado a la insuficiente orientación institucional y a la falta de difusión y promoción de la información.

Las fuentes de información o consulta para las estudiantes madres son, en la mayoría de los casos, trabajadores y trabajadoras sociales, compañeros o funcionarios, pero no canales institucionales formales y visibles. La participante 1 expuso: «Al menos cuando yo llegué no había información sobre eso ni por donde yo buscara en páginas y cosas, no me salía nada, y recién cuando fui con la asistente social, ahí me dijeron todo» (participante 1, 2025). Este relato evidencia que los principales canales de información sobre las opciones que se ofrecen para madres y padres estudiantes no están en medios públicos o canales institucionales, sino que la consulta individual con funcionarios que pueden o no informar de manera oportuna. No obstante, existen experiencias positivas cuando las estudiantes acceden a la información: la participante 6 relata que al consultar su situación con el trabajador social de su carrera obtuvo orientación integral sobre sus derechos: «Cuando fui a hablar con el asistente social fue súper amable, súper ayudador, súper empático, en todo minuto me decía, no, tú tienes derecho a esto y esto» (participante 6, 2025).

Sobre la beca disponible para madres y padres estudiantes, tres participantes mencionaron haber recibido el beneficio. No obstante, existen casos, como el del resto de participantes que mencionan haber postulado a estas becas sin éxito: «Sé que existen becas, pero yo no tengo ninguna» (participante 2, 2025); «Postulé a algunas becas madre y padre, etcétera, y no recibí ninguna» (participante 5, 2025). Estas diferencias evidencian que el acceso depende de la capacidad individual de las participantes para buscar información respecto de los procesos de postulación, lo que genera confusión e incertidumbre.

En cuanto a los servicios de cuidado infantil (sala cuna/jardín infantil), estos son mencionados como un

apoyo importante para la mayoría de las participantes. Sin embargo, el acceso a este beneficio depende del campus de estudio. La Universidad del Bío-Bío tiene un convenio con la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI), para garantizar el acceso a salas cunas para los hijos e hijas de estudiantes, pero el campus Fernando May de la UBB no cuenta con instalaciones dentro de sus dependencias. Una participante de este campus expresó: «La (nombre hija) está yendo al jardín y yo no alcanzo a ir a dejarla, entonces tengo que buscar a alguien que la vaya a dejar» (participante 4, 2025). La participante 2 añadió: «También pienso que sería importante que hubiera un jardín infantil dentro de la universidad (Fernando May) o al menos salas para niños, porque si a uno le toca una hora libre, ¿dónde queda el niño?» (participante 2, 2025). Por ende, a pesar de que existen beneficios, estos presentan limitaciones, pues su utilidad depende del campus de estudio, la disponibilidad horaria de las estudiantes y los canales de información disponibles.

El programa MAPAU ha realizado diversas actividades para hijos e hijas de estudiantes de la universidad y, a su vez, ha gestionado la habilitación de espacios como salas de lactancia y mudadores (espacios habilitados para el cambio de pañales de los hijos e hijas). No obstante, la mayoría desconoce la existencia de este programa y sus beneficios. La participante 5 mencionó las limitaciones de los mudadores: «Los mudadores eran muy helados, más bien tenía que ir a la sala de lactancia y allá me las ingeniaba para cambiarle el pañal» (participante 5, 2025). La participante 1 mencionó que, por asuntos de tiempo y distancia, no le resultaba útil la sala de lactancia ubicada en la mitad del campus. El resto de las participantes desconocían la existencia de este lugar a pesar de estudiar en dicho campus.

Respecto del reglamento estudiantil, las participantes mencionaron que es pertinente extender el plazo de las flexibilidades académicas, pues las necesidades de cuidado persisten y se incrementan durante la etapa escolar. La participante 3 relató: «Los programas de la universidad son hasta cierta edad y más allá de eso, es para ellos como decir: está grande, entonces no lo necesitan. Pero no importa la edad, muchos de los niños que ya tengan incluso siete años, no son autónomos y necesitan de uno» (participante 3, 2025). En consecuencia, las participantes mencionaron el alcance de las normas, su implementación y su limitada proyección como fuentes de preocupación e incertidumbre a lo largo de las entrevistas.

**Vivencias personales significativas: tensiones, frustración y resistencia**

En relación con el tercer objetivo específico, orientado a describir las vivencias personales significativas de las estudiantes universitarias madres en relación con el cuidado institucional recibido o no durante su trayectoria académica, la mayoría de las participantes mencionó haber experimentado dificultades con la gestión del tiempo y la fragmentación de sus rutinas. Además, señalaron que la falta de apoyo institucional fue un factor determinante en su calidad de vida experimentada durante su trayectoria académica.

Las experiencias registradas durante el proceso de posparto fueron variadas. La participante 1 mencionó: «Yo no podía venir a clases mientras tenía el prenatal ni a las prácticas ni certámenes, porque ya había ingresado la licencia prenatal y ahí se me cortó todo» (participante 1, 2025). Es importante mencionar que la participante 1 accedió a los derechos de prenatal antes de que fueran aprobados en el reglamento estudiantil, por lo que su experiencia estuvo marcada por los vacíos del documento reglamentario.

En cuanto a la visibilidad de la maternidad dentro del entorno académico, las participantes describieron estrategias diversas para manejar esta información. La participante 6 mencionó: «Yo desde que

comuniqué mi situación tuve buen recibimiento de parte de mis docentes, y bueno, de las personas en general» (participante 6, 2025).

Esta participante, a diferencia del resto, se encontraba en una etapa reciente de posparto, pues su bebé en ese momento tenía casi tres meses, por lo que su experiencia fue más cercana al periodo de licencia prenatal y postnatal.

Ahora bien, todas coincidieron en señalar las dificultades en cuanto a la gestión del cuidado, ya que, en términos de tiempo y espacio, las rutinas de las participantes eran fragmentadas y extensas. La participante 1 manifestó explícitamente que no lograba conciliar todas las responsabilidades que tenía: «Dentro de la semana es como muy poco lo que la veo (hija), es como no sé, unas 3 horas en la tarde porque después se duerme y yo tengo que hacer cosas de la casa, hacer tareas, y es bien complicado» (participante 1, 2025). De la misma manera, la participante 4 comentó: «Bueno, más que nada, yo estoy en tercer año de la carrera y, lamentablemente, nuestro horario no es muy bueno, no colabora con la maternidad» (participante 4, 2025). La participante 5 mencionó una rutina exhaustiva que comenzaba temprano con la preparación de su hijo y terminaba por la noche con las tareas académicas: «Me levanto con él, lo preparo para ir al jardín o para que alguien lo cuide en la casa. Lo dejo listo, le dejo sus cosas, su colación, su ropa, todo y me voy a la U y estoy ahí hasta las cinco y algo» (participante 5, 2025).

A pesar del desgaste, la motivación por finalizar los estudios fue un elemento que prevaleció en todos los relatos. Sin embargo, la frustración fue un sentimiento recurrente: «He pasado por altos y bajos porque me he sentido en ocasiones frustrada, no me ha ido como yo esperaba o como me habría ido si no tuviera a mi hija» (participante 4, 2025). La participante 2 mencionó: «Cuando mi hija se enferma y no tengo con quién dejarla, debo faltar a clases. Una vez me pasó con un certamen, no pude darlo, y después me tocó rendirlo al mismo tiempo que otro certamen» (participante 2, 2025). La participante 7 relató: «Siento que el hecho de quedarme atrás me genera mucha frustración, a veces me siento muy colapsada con tantas cosas y me da ansiedad pensar en que es mucho» (participante 7, 2025). Las participantes coincidieron en expresar frustración respecto de su rendimiento académico, sobre todo al compararse con compañeros que no tenían responsabilidades parentales.

En cuanto a los factores que generaban dificultades académicas para las jóvenes, se identificaron los siguientes testimonios. La participante 1 mencionó: «El tema de la memoria, más que nada. Busqué ayuda psicológica en la universidad y no, no hay... Cuando uno entra, para atención psicológica hay lista de espera» (participante 1, 2025). La participante 7 mencionó la depresión posparto: «El mismo tema de las mamás que tienen a bebés más pequeñitos, por ejemplo, mi hija era muy chiquitita cuando yo venía a la universidad y yo tenía depresión posparto» (participante 7, 2025), y destacó la importancia de que la institución universitaria esté al tanto de la salud mental de sus estudiantes.

Además, se presentaron situaciones emocionalmente complejas e imprevistas, como el fallecimiento de un ser querido y el proceso de duelo. La participante 3 relató: «Creo que lo más fuerte o difícil, pudo haber sido cuando hace unos cinco meses falleció la persona que me cuidaba, que era mi abuelo, era mi figura paterna» (participante 3, 2025). La participante 3 expresó que, ante las dificultades que había tenido, sentía que no había recibido el acompañamiento necesario: «Me ha afectado porque por mi inasistencia o situación de justificaciones terminé reprobando materias» (participante 3, 2025). La insuficiente comprensión por parte de algunos docentes agudizaba la sobrecarga al tratar de conciliar ambas responsabilidades: «Depende mucho de los profesores. Algunos son muy exigentes y no consideran las situaciones personales. Independientemente de si una está pasando por algo, igual te exigen lo mismo» (participante 2, 2025).

### Integración: el cuidado institucional como experiencia relacional

En este apartado se integran los hallazgos obtenidos a partir de los tres objetivos específicos mencionados anteriormente. Los resultados permiten comprender que el cuidado institucional no se experimenta de manera aislada, sino como un tejido de relaciones, normativas y vivencias que se entrelazan e influyen mutuamente. Esto es visible en el relato de la mayoría de las participantes, quienes describen los apoyos otorgados por la universidad como insuficientes y predominantemente reactivos, que se activan solo ante situaciones de crisis o emergencia.

De este modo, el apoyo institucional se experimenta como una negociación constante, en la que las estudiantes madres deben justificar, explicar o gestionar individualmente las flexibilidades a las que tienen derecho. La dependencia del criterio de cada docente, la falta de difusión de las normativas vigentes y la ausencia de un acompañamiento sostenido configuran un escenario donde el cuidado institucional opera más como una excepción y no como garantía. La inestabilidad y la ambigüedad en los apoyos que define el reglamento de convivencia estudiantil repercuten directamente en el bienestar emocional de las estudiantes y provocan inseguridad, frustración y agotamiento. Sin embargo, también se identifican experiencias de acompañamiento significativo cuando la información llega oportunamente a través de profesionales comprometidos, como es el caso del trabajador social de la institución que orientó a la participante 6 de manera integral.

Desde una mirada global, se puede comprender que el cuidado institucional no opera únicamente como una disposición normativa, sino como un elemento relacional que, en los relatos de las participantes, se vincula con la manera en que las estudiantes significan su experiencia universitaria, su rol como madres y su proyecto de vida. En síntesis, los resultados de esta investigación permiten comprender que la vivencia de los cuidados institucionales no solo se expresa en acciones concretas de apoyo o en su ausencia, sino también en la manera en que estas acciones son percibidas, interpretadas y sentidas por las estudiantes, configurando una experiencia integral que las participantes asocian con su bienestar emocional, sus posibilidades de sostener la trayectoria académica y la calidad del vínculo con sus hijos e hijas.

## Discusión

La investigación se realizó con siete madres universitarias, por lo que se carece de información sobre la experiencia de paternidad de los varones. Sin desconocer la relevancia de esta ausencia, los hallazgos revelan que las vivencias de cuidado institucional de las madres estudiantes de la Universidad del Bío-Bío se configuran de manera desigual, fragmentada y predominantemente reactiva. Estos resultados son consistentes con lo planteado por Portilla-Saavedra et al. (2022), quienes describen cómo las trayectorias académicas de madres y padres universitarios están marcadas por barreras institucionales y escaso apoyo formal, y cómo estos son percibidos frecuentemente como excepciones dentro del sistema educativo, lo que contribuye a la invisibilización social y emocional.

El hecho de que la activación de las flexibilidades académicas dependa del criterio individual de cada docente reproduce, en términos de Arvizu (2020), un modelo universitario construido sobre el supuesto implícito de una estudiante sin responsabilidades familiares. Dicho supuesto ocasiona exclusiones simbólicas y prácticas que obstaculizan la permanencia académica de quienes ejercen roles de cuidado. De forma que cobra relevancia que la normativa, aun garantizando ciertos derechos, opera en la práctica según el criterio de cada docente, haciendo de un derecho una concesión arbitraria. Las experiencias desiguales de apoyo reproducen desigualdades entre estudiantes que pertenecen a la misma institución, lo que provoca que el cuidado institucional sea inconsistente e impredecible.

En cuanto al reconocimiento de las estudiantes que ejercen roles parentales, las participantes señalaron que las normativas y los apoyos vigentes se activan sobre todo durante el embarazo y el primer año del o la infante, periodo en el que la condición de maternidad se valida de manera parcial. Desde el embarazo hasta el puerperio, las estudiantes perciben mayor comprensión por parte del entorno académico.

Sin embargo, esta comprensión disminuye a medida que los hijos e hijas crecen y las necesidades de cuidado se vuelven menos visibles, pero no menos exigentes. Esto coincide con los planteamientos de Coo et al. (2021) respecto de la salud mental en madres durante el periodo perinatal y con lo que De la Aldea (2019) describe como la desvalorización del trabajo de cuidados cuando estos no son visibles.

El desconocimiento generalizado de las normativas y los beneficios disponibles por parte de las participantes coincide con los hallazgos de González et al. (2023), quienes revelan que las estudiantes madres soportan una triple carga en un entorno que reproduce estereotipos de género y carece de mecanismos efectivos de difusión de los derechos disponibles. La dependencia de canales informales para acceder a beneficios configura una barrera adicional que reproduce desigualdades entre quienes logran acceder a los apoyos y quienes permanecen excluidas.

Las participantes describieron la enfermedad de sus hijos e hijas como un punto crítico, un quiebre entre el deber académico y el deber de cuidado, frente al cual no existen protocolos institucionales claros que faciliten la conciliación. La tensión entre las exigencias académicas y las responsabilidades de cuidado se relaciona, en los relatos de las participantes, con experiencias de frustración, ansiedad y cansancio, así como con dificultades en su trayectoria académica.

El enfoque fenomenológico-hermenéutico permite interpretar los hallazgos desde una perspectiva situada, lo que contribuye a comprender el cuidado institucional como una experiencia mediada por el contexto sociocultural, la historia personal y el lenguaje, en los términos planteados por Heidegger (2006) y Gadamer (1998). La corporeidad y la temporalidad, dimensiones destacadas por Merleau-Ponty (1993), son palpables en los relatos como ejes constitutivos de la experiencia, en los que el cansancio, los tiempos y las rutinas fragmentadas plasman una vivencia a la que solo se puede acceder y que solo se puede comprender desde la experiencia vivida. Asimismo, la intersubjetividad propia del cuidado, señalada por Schutz (1974, citado en Salas Astrain, 2006) y Contreras-Colmenares (2023), se hace presente en la forma en que las estudiantes significan el apoyo recibido, no solo como un beneficio práctico, sino como un reconocimiento de su presencia y sus necesidades.

Entre los apoyos institucionales mencionados por algunas participantes, se destaca la gestión del programa MAPAU, que, pese a no ser conocido por la mayoría, representa un avance en la institucionalización del cuidado dentro de la universidad. Sin embargo, la escasa visibilidad y conocimiento del programa entre las potenciales beneficiarias evidencian una brecha entre la oferta institucional y el acceso real de las estudiantes a estos recursos.

Durante el periodo posterior a la recolección de los datos, se registró la aprobación de un proyecto legislativo orientado a proteger los derechos de las personas cuidadoras en la educación superior (Aravena, 2025). Este antecedente resulta pertinente para contextualizar la discusión normativa, aunque no forma parte de los datos producidos por el presente estudio. No obstante, los hallazgos sugieren que el marco normativo, por sí solo, no garantiza la efectividad del cuidado institucional, pues se requiere un cambio cultural dentro de las universidades que valide las diversas experiencias y roles de sus estudiantes. La ética del cuidado propuesta por Tronto (1993) interpela a las instituciones educativas a

asumir la corresponsabilidad social, entendiendo que el cuidado no es un asunto privado, sino colectivo, y que demanda políticas activas, difusión transparente de los derechos disponibles y un acompañamiento sostenido en el tiempo.

## Limitaciones del estudio

Entre las limitaciones del estudio, es imprescindible señalar que la ausencia de participantes varones restringe específicamente la posibilidad de explorar diferencias de género en la experiencia del cuidado institucional y limita el alcance del objetivo originalmente formulado en términos de maternidad y paternidad. Asimismo, la muestra estuvo restringida a la sede universitaria de Chillán, sin incorporar la sede de Concepción, que podría presentar una oferta de servicios de cuidado diferente. Por otro lado, el carácter cualitativo del estudio no permite la generalización de los resultados, aunque sí aporta una comprensión profunda de las experiencias de las participantes. Por último, la investigación se limitó a indagar en la vida académica de las madres estudiantes, sin considerar información relativa a la vida privada, familiar o doméstica de quienes participaron. Para futuras investigaciones, se recomienda incluir a padres estudiantes, estudiantes de posgrado y estudiantes de otras universidades o sedes de la misma universidad. Asimismo, se sugiere investigar en mayor profundidad la relación entre el cuidado institucional y la salud mental de las madres estudiantes, así como la efectividad de las políticas universitarias vigentes en la promoción del bienestar y la permanencia académica.

## Conflicto de intereses

Los autores declaran que no existe ningún conflicto de interés que pudiera influir en la realización o los resultados de este estudio. Se garantiza que la investigación se llevó a cabo con total independencia, sin la intervención de intereses externos que pudieran comprometer la integridad científica o ética del proyecto.

## Responsabilidad ética

Este estudio se desarrolló siguiendo estrictos lineamientos éticos, destacando la importancia del respaldo proporcionado por el Código de Ética del Colegio de Psicólogos de Chile (2008), que establece principios esenciales de respeto, confidencialidad y protección de los derechos de los participantes; la Ley N.° 20.120 sobre investigación científica en seres humanos, que regula la investigación asegurando el respeto a la dignidad y los derechos de los participantes; y la Declaración de Helsinki, que establece directrices para investigaciones biomédicas y sociales, enfatizando la protección de los derechos, la seguridad y el bienestar de los participantes. El estudio fue aprobado por el Comité Ético Científico de la Universidad del Bío-Bío (Informe N.º A0134/2025).

## Contribución de autoría

CBAG: concepción, diseño del estudio, recolección de datos, análisis e interpretación, redacción del manuscrito.

CJHC: concepción, diseño del estudio, recolección de datos, análisis e interpretación, redacción del manuscrito.

NZM: supervisión, revisión crítica del manuscrito, administración del proyecto.

JIPG: revisión metodológica y revisión del manuscrito.

## Disponibilidad de datos

Los datos que respaldan los hallazgos de este estudio están disponibles previa solicitud al equipo investigador. Las solicitudes deben dirigirse mediante correo electrónico a nzicavo@ubiobio.cl.

## Financiamiento

Esta investigación no recibió financiamiento formal; sin embargo, está declarada dentro de las actividades docentes de la Universidad del Bío-Bío.

## Referencias


Aravena, A. (2025, 2 de diciembre). *Yo cuido, yo estudio: Congreso aprueba proyecto que protege derechos de personas cuidadoras en la educación superior*. Subsecretaría de Educación Superior.

Arriagada, I. (2021). Crisis social y de la organización social de los cuidados en Chile. *Estudios Sociales del Estado*, 7(13), 6-41. https://doi.org/10.35305/ese.v7i13.250

Arvizu, A. V. (2020). Administrar, rendir y agotar el tiempo: Las jornadas de madres y padres universitarios. *Revista Interdisciplinaria de Estudios de Género de El Colegio de México*, *6*, e478. https://doi.org/10.24201/reg.v6i0.478

Ashipala, D. O., & Natanael, S. O. (2022). Experiences of nursing students who are mothers in balancing their dual roles in undergraduate nursing and motherhood. *Curationis*, *45*(1), a2307. https://doi.org/10.4102/curationis.v45i1.2307

Benavente, V., & Cárdenas, M. (2021). Apoyo familiar y redes comunitarias en madres estudiantes universitarias. *Revista de Psicología Social*, *36*(2), 145-162.

Chaudhary, N., Salali, G. D., & Swanepoel, A. (2024). Sensitive responsiveness and multiple caregiving networks among Mbendjele BaYaka hunter-gatherers: Potential implications for psychological development and well-being. *Developmental Psychology, 60*(3), 422-440. https://doi.org/10.1037/dev0001601

Comité Ético Científico de la Universidad del Bío-Bío. (2025, 20 de noviembre). *Certificación: Informe ético científico* (Informe N.º A0134/2025). Universidad del Bío-Bío.

Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2024). *La sociedad del cuidado: Actuar hoy por un mejor futuro*. https://www.cepal.org/es/articulos/la-sociedad-del-cuidado

Contreras-Colmenares, A. F. (2023). La intersubjetividad en la fenomenología social de Alfred Schütz: Sus aportaciones ontológicas y epistemológicas. *Investigación y Formación Pedagógica Revista del CIEGC*, *8*(16), 60-72.

Coo, S., Mira, A., García, M. I., & Zamudio, P. (2021). Salud mental en madres en el periodo perinatal. *Andes Pediátrica*, *92*(5), 724-732. https://doi.org/10.32641/andespediatr.v92i5.3519

Decreto 333. (2021). *Aprueba reglamento del financiamiento institucional para la gratuidad*. 19 de agosto de 2021. https://www.bcn.cl/leychile/navegar?i=1163967

De la Aldea, E. (2019). *Los cuidados en tiempos de descuido*. LOM Ediciones.

De León, G. (2017). *Jóvenes que cuidan: Impactos en su inclusión social*. https://www.cippec.org/wp-content/uploads/2017/04/158-DT-PS-Jovenes-que-cuidan.pdf

Dickson, M., Bradley, L., & Read, B. (2024). International student-parents in UK higher education: A temporal analysis of their intersectional experiences and challenges. *International Journal of Intercultural Relations*, *98*, Article 101933. https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2024.101933

Dundar, A., Anderson, T., & Westaby, K. (2024). *Where do student parents attend college? A snapshot of student-parent attendance patterns using 2020 data.* Institute for Women's Policy Research; Urban Institute. https://studentparentaction.org/assets/r-file/Where-Do-Student-Parents-Attend-College.pdf

Finlay, L. (2011). *Phenomenology for therapists: Researching the lived world*. Wiley-Blackwell. https://doi.org/10.1002/9781119975144

Fisher, B., & Tronto, J. (1990). Toward a feminist theory of caring. En E. K. Abel & M. K. Nelson (Eds.), *Circles of care: Work and identity in women's lives* (pp. 35-62). SUNY Press.

Gadamer, H.-G. (1998). *Verdad y método* (A. Agud & R. de Agapito, trads.). Ediciones Sígueme. (Obra original publicada en 1960).

Gamboa, R. (2011). El papel de la teoría crítica en la investigación educativa y cualitativa. *Revista Electrónica Diálogos Educativos*, *11*(21), 53-70. https://revistas.umce.cl/index.php/dialogoseducativos/article/view/1079

González, J. P., Martínez, C. V., & Muñoz, M. J. (2023). Madres estudiantes universitarias: Triple carga y estereotipos de género en la educación superior chilena. *Revista de Estudios de Género*, *8*(2), 78-97.

Hauschildt, K., Gwosc, C., Schirmer, H., Mandl, S., & Menz, C. (2024). *Social and economic conditions of student life in Europe: EUROSTUDENT 8 synopsis of indicators 2021-2024*. wbv Publikation.

Heidegger, M. (2006). *Ser y tiempo* (J. Gaos, trad.). Fondo de Cultura Económica. (Obra original publicada en 1927).

Hernández-Quirama, A., Rivero-Rubio, C., & Linares, J. (2021). Significados de paternidad para jóvenes universitarios: Cotidianidad, relaciones y cambios en proyecto de vida. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 19*(1), 1-21. https://dx.doi.org/10.11600/rlcsnj.19.1.3924

Hirata, H. (2021). Care: A concept in the making for a just world. En H. Hirata (Ed.), *Care and social transformation* (pp. 15-32). Springer.

Instituto Nacional de Estadísticas. (2026). *Estadísticas vitales: Cifras provisionales 2025*. https://www.ine.gob.cl/docs/default-source/nacimientos-matrimonios-y-defunciones/publicaciones-y-anuarios/anuarios-de-estadísticas-vitales/estadísticas-vitales-cifras-provisionales-2025.pdf

Instituto Nacional de la Juventud. (2024). J*uventudes cuidadoras: Percepciones, experiencias y dinámicas en Chile*. https://www.injuv.gob.cl/sites/default/files/libro_juventudes_cuidadoras_vf.pdf

Merleau-Ponty, M. (1993). *Fenomenología de la percepción* (J. Cabanes, trad.). Planeta-De Agostini. (Obra original publicada en 1945).

Nowell, L. S., Norris, J. M., White, D. E., & Moules, N. J. (2017). Thematic analysis: Striving to meet the trustworthiness criteria. *International Journal of Qualitative Methods, 16*(1), 1-13. https://doi.org/10.1177/1609406917733847

Osorno-Foronda, M. A., De Hoyos-Rivera, M., García-Vallejo, M. A., & Córdoba-Sanchez, V. (2021). El estrés académico y resiliencia en madres universitarias colombianas con y sin apoyo institucional en el cuidado de sus hijos. *Psicoespacios, 14*(25), 16-24. https://doi.org/10.25057/21452776.1367

Portilla-Saavedra, D., Cruz-Riveros, C., Ponce-Correa, F., & Gallardo-Peralta, L. (2022). Estudiar en la universidad y tener hijos e hijas: Desafíos de la adultez emergente. *Psicoperspectivas, 21*(2), 51-60. https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol21-issue2-fulltext-2295

Salas Astrain, R. (2006). El mundo de la vida y la fenomenología sociológica de Schütz: Apuntes para una filosofía de la experiencia. *Hermenéutica Intercultural*, (15), 167-199. https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2293997.pdf

Subsecretaría de Educación Superior. (2024). *Informe 2024: Matrícula en educación superior en Chile. Ministerio de Educación*. https://educacionsuperior.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/49/2024/07/2024-MATRICULA-VF-1.pdf

Tronto, J. (1993). *Moral boundaries: A political argument for an ethic of care*. Routledge.

Universidad del Bío-Bío. (2023). Reglamento de convivencia estudiantil (Decreto Universitario Exento N.º 5415). https://docencia.ubiobio.cl/wp-content/uploads/2024/10/due-5415-Convivencia-Estudiantil.pdf

Venegas, V. (2021). *Sentidos del cuidado en madres estudiantes universitarias de la Universidad de Chile* [Memoria de grado, Universidad de Chile]. https://doi.org/10.58011/z2m8-qs77

Cintya Belén Antrillao González
Universidad del Bío-Bío, Concepción, Chile.
Licenciada en Psicología. Su línea de investigación se centra en la familia.
ORCID: https://orcid.org/0009-0005-4408-8424
cintya.antrillao1901@alumnos.ubiobio.cl

Constanza Javiera Hinojosa Cortés
Universidad del Bío-Bío, Concepción, Chile.
Licenciada en Psicología. Su línea de investigación se centra en la familia.
ORCID: https://orcid.org/0009-0001-7724-7883
constanza.hinojosa1801@alumnos.ubiobio.cl

Nelson Zicavo Martínez
Universidad del Bío-Bío, Concepción, Chile.
Doctor en Psicología. Docente y director del Departamento de Ciencias Sociales de la Universidad del Bío-Bío, Chile. Su línea de investigación se centra en la familia.
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-2107-8646
Autor corresponsal: nzicavo@ubiobio.cl

Jorge Ignacio Prudencio Grave de Peralta
Universidad del Bío-Bío, Concepción, Chile.
Licenciado en Psicología y maestrante en Ciencias Sociales. Su línea de investigación se centra en la familia.
ORCID: https://orcid.org/0009-0001-7025-8723
jorgeprudencio99@gmail.com