Artículos

Estudio cualitativo sobre el rol de madres y padres de estudiantes universitarios no tradicionales como habilitadores de trayectorias educativas

Qualitative study on role of mothers and fathers of non-traditional university students as facilitators of educational trajectories

Estudo qualitativo sobre o papel das mães e os padrões de estudantes universitários não tradicionais como facilitadores de trajetórias educacionais

Denise Rencoret-Contreras
denise.rencoret@estudiantes.uv.cl
https://orcid.org/0009-0006-9694-6512
Eduardo Sandoval-Bastías
eduardo.sandoval@estudiantes.uv.cl
https://orcid.org/0009-0001-9725-5274
Mónica Valencia-Cancino
monica.valencia@estudiantes.uv.cl
https://orcid.org/0009-0007-2599-2105
Sofía Yunge-Catalán
syungecatalan@gmail.com
https://orcid.org/0009-0004-4491-1882
Andrea Flanagan-Bórquez
andrea.flanagan@uv.cl
https://orcid.org/0000-0002-0566-9841

Recepción: 02 Abril 2025
Revisado: 19 Septiembre 2025
Aprobación: 27 Septiembre 2025

Acceso abierto diamante

Resumen

Este estudio tuvo por objetivo explorar el rol de madres y padres como facilitadores en las trayectorias educativas de estudiantes universitarios de primera generación (EUPG) en Chile. A través de una metodología cualitativa y un enfoque fenomenológico, se entrevistaron en profundidad a siete madres y padres de EUPG. El análisis realizado destaca que uno de los aspectos más relevantes que emerge son las diferentes formas de participación según los roles de género. Las madres suelen desempeñar un rol centrado en lo

Notas de autor

Universidad de Valparaíso, Chile

Universidad de Valparaíso, Chile

Universidad de Valparaíso, Chile

Universidad de Valparaíso, Chile

Escuela de Psicología, Universidad de Valparaíso, Chile

PDF generado automáticamente a partir de XML-JATS por Redalyc
Infraestructura abierta no comercial propiedad de la academia

socioafectivo, el que incluye brindar apoyo emocional y cuidado constante. Asimismo, durante la etapa escolar, tienen una mayor presencia en la gestión de actividades escolares y participación en estas.
Palabras clave: educación superior, estudiante universitario, rol de la familia, rol de los géneros, política educacional.

Abstract

This study aimed to explore the role of mothers and fathers as facilitators in the educational trajectories of first-generation university students (FGUs) in Chile. Using qualitative methodology and a phenomenological approach, seven FGUs mothers and fathers were interviewed. The analysis highlights that one of the most relevant aspects is the different forms of participation according to gender roles. Mothers tend to play a socio-affective role, which includes providing emotional support and constant care. Furthermore, during the school years, they have a greater presence in school activities and participate in them.
Keywords: higher education, universitary student, family role, gender role, educational policy.

Resumo

Este estudo teve como objetivo explorar o papel das mães e dos pais como facilitadores nas trajetórias educacionais de estudantes universitários de primeira geração (UGEs) no Chile. Utilizando metodologia qualitativa e uma abordagem fenomenológica, sete mães e pais do EUPG foram entrevistados em profundidade. A análise destaca que um dos aspectos mais relevantes que emergem são as diferentes formas de participação de acordo com os papéis de gênero. As mães muitas vezes desempenham um papel socioafetivo, que inclui fornecer apoio emocional e cuidado constante. Da mesma forma, durante a fase escolar eles têm uma maior presença na gestão das atividades escolares e participação nas mesmas.
Palavras-chave: educação superior, estudante universitário, papel da familia, papel dos géneros, política educacional.

Introducción

A nivel global, la educación superior ha experimentado importantes transformaciones, aumentando la matrícula de estudiantes tradicionales y no tradicionales (Altbach, 2016). En general, los estudiantes tradicionales cumplen con estándares académicos y culturales más ideales para ingresar a la universidad, contando con al menos un progenitor con título universitario, lo que los clasifica como estudiantes de generaciones continuas (Jones y Schreier, 2022). Por otro lado, estudiantes no tradicionales presentan características diversas, como su origen social, edad o relación estudio-trabajo, factores que, junto con limitaciones en el capital académico e institucional, dificultan su continuidad en la educación superior (Jarpa y Rodríguez, 2017; Stuber, 2012; Suarez-Cretton y Castro-Méndez, 2022).

A pesar de estos desafíos, en Chile, el acceso para estudiantes no tradicionales se ha facilitado mediante becas y préstamos que cubren gastos educativos, aliviando dificultades económicas relacionadas con el capital financiero de sus familias (Flanagan-Bórquez y Soriano-Soriano, 2024; Guerrero-Valenzuela *et al.*, 2022). Dentro de este grupo, destacan los y las estudiantes universitarios de primera generación (de aquí en adelante, EUPG), definidos como las personas que, dentro de su grupo familiar, acceden por primera vez a la universidad, sin contar con madres o padres que hayan obtenido un título profesional y generalmente provenientes de contextos socioeconómicos bajos (Flanagan-Bórquez, 2017; Reátegui, 2023). Si el hermano o la hermana mayor del estudiante se ha graduado de una universidad, ese estudiante aún se considera EUPG, ya que todos los hermanos y hermanas pertenecen a la misma generación (Fei *et al.*, 2023).

Si bien la evidencia empírica muestra que, en Latinoamérica, al menos el 50 % de la matrícula está representada por EUPG (Pataro, 2019), las universidades históricamente han establecido políticas y diseñado normas considerando que estos tienen los mismos recursos o responsabilidades que sus pares no EUPG (Guzmán-Concha, 2022). En este contexto, los EUPG enfrentan diversos desafíos en el acceso al nivel superior y en el alcance del éxito académico debido a diferentes factores (Linne, 2018). En una investigación (Mcdossi *et al.*, 2022), se aborda que, en comparación a EUPG, los estudiantes de generación continua crecen con familiares con estudios universitarios, lo que podría aumentar expectativas en relación con obtener un título profesional.

Desde la perspectiva de los capitales culturales de Bourdieu (2016), el *habitus*, entendido como un conjunto inconsciente de preferencias y comportamientos moldeados por el entorno familiar, influye en las trayectorias educativas del estudiantado (Grodsky y Rieglecrumb, 2010; Webb, 2018). Este *habitus* combina el capital social, económico y cultural transmitido por las familias, afectando tanto las aspiraciones educativas como las estrategias de afrontamiento de los desafíos del entorno universitario (Jarpa y Rodríguez, 2017). En este marco, la trayectoria educativa de un EUPG no sólo depende de sus propios esfuerzos, sino también del apoyo familiar, el que actúa como un facilitador o una barrera en su desarrollo académico (Bracchi, 2016).

Algunos estudios desarrollados en Latinoamérica han destacado que el acompañamiento familiar en la trayectoria de EUPG se sustenta principalmente en aspiraciones compartidas y valores inculcados desde la infancia. De este modo, padres y madres desempeñan roles importantes al ofrecer apoyo emocional y material, aunque estos roles varían según las dinámicas familiares y las expectativas asociadas al género (Guzman-Valenzuela *et al.*, 2022). De este modo, las comunidades familiares no sólo influyen en el éxito académico mediante su apoyo directo, sino también al modelar las aspiraciones y actitudes hacia la educación superior (Harper *et al.*, 2019).

Diversos estudios han demostrado que las familias de EUPG, especialmente sus madres y padres, se constituyen más como recursos que como limitaciones, proporcionando apoyo económico, emocional y valores que promueven la movilidad social, tanto previo al ingreso a la educación superior como durante la trayectoria educativa (Flanagan-Bórquez y Soriano, 2024; Gofen, 2009). Factores como el sacrificio por la educación de los hijos y las hijas y la promoción de valores familiares son determinantes para superar obstáculos relacionados con la presencia de un capital cultural y económico distinto (Flanagan-Bórquez, 2017; Yosso, 2005). Además, variables como el número de hermanos, los recursos económicos y el acceso a materiales

educativos en el hogar también influyen significativamente en las posibilidades de acceder y permanecer en la educación superior (Castillo y Cabezas, 2010). De este modo, se reconoce que la influencia de madres, padres y la familia comienza mucho antes de la universidad, ya que, a través de la transmisión de valores, principios y emociones, se facilita el desarrollo del alumno en el entorno educativo (Flanagan-Bórquez y Soriano-Soriano, 2024; Zambrano-Mendoza y Vigueras-Moreno, 2020).

La investigación sobre EUPG en América Latina se ha focalizado principalmente en estudiar las experiencias de estos estudiantes, los desafíos que presentan y cómo esos elementos influyen en su permanencia (Flanagan-Bórquez *et al.*, 2023). Estudios sobre cómo las familias de EUPG experimentan y participan en el entorno universitario son limitados (Harper *et al.*, 2019), subrayando la necesidad de explorar en mayor profundidad su impacto en las trayectorias educativas. Algunos estudios realizados en la región han evidenciado que las madres suelen asumir un papel más visible en el cuidado y motivación de sus hijos e hijas, mientras que los padres se enfocan en la provisión económica, evidenciando una división de roles de género que sigue siendo prominente en la sociedad chilena (Fuster *et al.*, 2024; Guzman-Valenzuela *et al.*, 2022; Jiménez-Moya *et al.*, 2020). Según Guzmán-Valenzuela *et al.* (2022), EUPG identifican mayoritariamente a sus madres como figuras centrales en su proceso educativo, lo que resalta la importancia de profundizar en las experiencias de madres y padres para, de este modo, comprender de qué forma sus roles y perspectiva de género contribuyen a configurar las expectativas de acceso a la universidad de sus hijos e hijas y facilitan su trayectorias educativas.

En ese contexto, la presente investigación buscó comprender en profundidad las experiencias de madres y padres de EUPG en relación con su papel como habilitadores de las trayectorias educativas de sus hijos e hijas. La relevancia de este estudio radica en contar con información relevante y actualizada sobre la importancia de esos adultos en las experiencias educativas de acceso y permanencia de estudiantes que son los primeros en sus familias en ingresar a la universidad.

Estudiantes de primera generación

El sistema educacional neoliberal considera la educación como un bien de consumo en lugar de un bien social. El estudiantado se ve como un cliente-consumidor, dejando de ser una prioridad para el Estado (Espinoza, 2017). En este marco educativo, se encuentran insertos los y las estudiantes tradicionales, es decir, aquellos y aquellas que principalmente desempeñan solo el rol de estudiantes y que su capital cultural, social y económico es el que mejor se adapta a las reglas y formas en las que está pensada la universidad (Flanagan-Bórquez, 2017). Estos y estas estudiantes, conocidos también como estudiantes universitarios de generaciones continuas, tienen al menos un progenitor con un título universitario, lo que les proporciona una ventaja significativa en el entorno académico (Jones y Schreier, 2022).

Por otro lado, los y las estudiantes universitarios de primera generación (EUPG) son definidos como aquellos que son las primeras personas en sus familias en ingresar a la universidad y no poseen madres o padres con un título profesional (Fei *et al.*, 2023). En las últimas décadas, diversas investigaciones han destacado como EUPG poseen particulares características que afectan sus probabilidades de acceder a la universidad y graduarse de esta (Ortiz *et al.*, 2023; Reátegui, 2023). EUPG suelen tener un acceso más limitado a la información y sus bienes culturales y redes sociales son menores según lo esperado por la cultura académica dominante (Canales y De los Ríos, 2009; Wright, 2019). Asimismo, EUPG enfrentan mayores dificultades para permanecer en el sistema de educación superior, tales como la falta de un lugar adecuado para estudiar, la desinformación institucional sobre normas y recursos universitarios, la desigualdad educativa en su formación previa, el desafío de equilibrar estudios con trabajo y responsabilidades familiares, las distancia con sus hogares de origen, la mayor presencia de trayectorias educativas intermitentes y la falta de hábitos de estudio y lectoescritura académica (Flanagan-Bórquez, 2017; Ghiardo Soto y Dávila León, 2020; Linne, 2018).

Teoría de los capitales, habitus y EUPG

En el proceso adaptativo de EUPG en la educación superior, Webb (2018) menciona que ocurre una adaptación y reconfiguración del *habitus* al enfrentarse a nuevos escenarios, cultura y espacios de educación. El estudiantado se ve en la encrucijada de reconfigurar su lo anterior para enfrentar los desafíos universitarios, lo

que daría como resultado la activación de un nuevo capital y, a su vez, un habitus modificado, el cual es una herramienta determinante para la permanencia universitaria. Cada individuo posee uno de tipo primario, moldeado por las costumbres y hábitos de su clase social y su educación, donde este habitus primario puede o no ser compatible con los diferentes entornos en los que la persona se desenvuelve (Giovine, 2023). Al ingresar a una institución de educación superior, los y las estudiantes pueden encontrar que este encaja o no con el de la institución, dependiendo de la similitud de las prácticas sociales. En el caso de estudiantes no tradicionales que asisten a universidades altamente selectivas, es frecuente que su habitus primario no se ajuste del todo al esperado por la institución (Leyton *et al.*, 2012).

Por otra parte, el capital cultural y social también influye en el proceso de transición a la educación superior y los posibles ajustes o desajustes del habitus primario. El capital cultural se refiere a los conocimientos, habilidades y educación adquiridos por una persona y que son altamente valorados en la sociedad, mientras que el social se relaciona con las conexiones y redes personales dentro de la comunidad (Bourdieu, 2011; Levinson, 2011).

Durante muchos años, la perspectiva del déficit fue la que operaba con más fuerza para enfrentar los desafíos que presentaban estudiantes no tradicionales durante su paso por la educación superior (Flanagan-Bórquez *et al.*, 2023), depositando las explicaciones del fracaso académico o del abandono en las carencias cognitivas, sociales y socio-culturales que presentan EUPG. En la actualidad, perspectivas más inclusivas destacan que EUPG poseen una riqueza significativa, traducida en valores y conocimientos que se promueven dentro de la familia y que fomentan un sentido de historia comunitaria, memoria y comprensión socio-cultural (Yosso, 2005). Estos elementos, cultivados en sus hogares, son determinantes para el éxito académico (Guzmán-Valenzuela *et al.*, 2023). Otros autores han expandido la noción inicial de Yosso (2005) y han definido el capital familiar como la suma de la riqueza económica de los miembros de la familia, ocupación de madres y padres, nivel cultural de estos y el *stock* de relaciones sociales interpersonales (Zhao *et al.*, 2023). Esta última definición es más amplia y considera aspectos económicos, sociales y culturales de la propia familia que pueden promover significativamente el desarrollo de habilidades, el autoconcepto y el rendimiento académico en EUPG.

Apoyo maternal/parental a las trayectorias educativas

Las madres y padres de EUPG a menudo expresan el deseo de que sus hijos e hijas tengan más oportunidades y logros que ellos mismos (Segovia y Flanagan-Bórquez, 2019). En este contexto, las expectativas de esos adultos juegan un papel crucial, siendo uno de los principales motores del apoyo que brindan a EUPG (Guerrero-Valenzuela *et al.*, 2022). Estas aspiraciones motivan a ellas y ellos a transmitir confianza y seguridad a sus hijos e hijas, reforzando su capacidad de aprendizaje y la importancia de permanecer estudiando a pesar de los desafíos y obstáculos (Flanagan-Bórquez y Soriano-Soriano, 2024). Además, la actitud de madres y padres de EUPG hacia la educación de sus hijos e hijas está fuertemente ligada al anhelo del logro de una movilidad social ascendente y una mejor calidad de vida. Las expectativas parentales no sólo se convierten en un aspecto motivador clave para esta inversión, sino que adquieren mayor relevancia cuando las metas de los hijos e hijas están alineadas con las de sus cuidadores (Gofen, 2009; O'Shea *et al.*, 2024). Este apoyo se evidencia en los estudios que muestran cómo las expectativas de sus cuidadores pueden movilizar y motivar al estudiantado (Flanagan-Bórquez y Soriano-Soriano, 2024; Guzmán-Valenzuela *et al.*, 2023). Al proporcionar apoyo emocional y promover un contexto de expectativas, madres y padres ayudan a crear disposiciones favorables para el ingreso y la permanencia en la educación superior (Garriga, 2024).

Lo anterior, cobra especial relevancia en el contexto cultural latinoamericano. Fuster *et al.* (2024) destaca que es posible que, en esa región, la familia cumpla un rol importante en el logro académico, pues el estudiantado acude en mayor medida a su familia en búsqueda de apoyo emocional ante los retos que surgen al asistir a la universidad. Y si bien el apoyo es tanto de madres y padres, se destaca el papel significativo de las madres a la hora de apoyar en ámbitos de preparación educacional, emocional y material (Guzmán-Valenzuela *et al.*, 2022).

PDF generado automáticamente a partir de XML-JATS por Redalyc
Infraestructura abierta no comercial propiedad de la academia

Rol desde el género de madres y padres de EPG

Este estudio analiza la participación de madres y padres de EUPG desde la perspectiva de los roles de género, concebidos de manera binaria y que es sostenida por un discurso social internalizado y por estereotipos que definen conjuntos de valores y creencias. Estos determinan socialmente lo que implica ser mujer u hombre en un contexto específico, ya sea temporal, social o histórico (Álvarez, 2016).

Esto es relevante porque, según Madolell Orellana *et al.* (2020), las personas con menor nivel educativo tienden a tener estereotipos de género en general más marcados. Y dada la definición de estudiantes de primera generación en donde madres y padres no poseen estudios en el nivel terciario de educación, estos tendrían una participación basada en una clara diferencia en los roles, a pesar de la influencia del modelo neoliberal y los diversos cambios legales, sociales y educativos que han impulsado las diversas sociedades para disminuir los estereotipos en los roles de género (Gómez-Urrutia *et al.*, 2021).

Los estereotipos se entienden como creencias consensuadas sobre las características y atributos de individuos pertenecientes a un grupo o categoría social específica (Koenig y Eagly, 2019) y, en este caso, con las expectativas sobre el papel que deben cumplir las madres y los padres o quienes asumen este rol, atribuyendo ciertos rasgos o comportamientos simplemente por el hecho de ser mujeres u hombres, tales como considerar a las primeras como cariñosas y afectuosas, mientras que a los segundos como fuertes e independientes (Montalvo, 2020). Este patrón se inscribe en estereotipos de género y una cultura patriarcal que moldean las dinámicas familiares, generando una participación más emocional por parte de las madres en comparación con los padres (Fuster *et al.*, 2024).

Metodología

El presente estudio se realizó entre marzo y diciembre de 2024 y utilizó una metodología cualitativa y un diseño emergente (Creswell y Poth, 2023). Asimismo, se enmarca en una aproximación fenomenológica, pues se buscó comprender en profundidad la esencia y el significado de las experiencias vividas por las madres y padres respecto a su rol como habilitadores en las trayectorias de sus hijos e hijas EUPG.

Los participantes de este estudio fueron 7 madres o padres de EUPG; número considerado pertinente para estudios fenomenológico (Nascimento *et al.*, 2018), y debieron cumplir con cuatro criterios de inclusión: a) ser madre o padre de un EUPG; b) que sus hijos e hijas hayan cursado al menos dos semestres académicos, pues se considera que durante ese tiempo madres y padres cuentan con algún tipo de conocimiento inicial sobre el proceso educativo universitario de sus hijos e hijas EUPG; c) haber estado en contacto con estos durante los últimos 5 años, a fin de asegurar la presencia y contacto entre madres y padres con sus hijas e hijos y tener un grado de conocimiento de la experiencia educativa de estos; y d) la existencia tanto de la madre como del padre en las trayectorias educativas, a objeto de que los y las participantes pudieran contar con un conocimiento que les permitiera comparar su propio rol con el del otro u otra. De este modo, por ejemplo, se descartó la participación de familias monoparentales, pues aquello no permitía que la madre o el padre comparara su experiencia con la de su par.

Dada la dificultad para metodológicamente acceder a madres y padres en el contexto universitario, se utilizó la técnica de muestreo en cadena o bola de nieve (Nyimbili y Nyimbili, 2024). Lo anterior implicó que, al finalizar la primera entrevista, se le preguntó a la madre o padre participante por otros posibles cuidadores que cumplieran los criterios de inclusión y que pudieran ser entrevistados. En la siguiente tabla, se muestran las características sociodemográficas de los y las participantes.

PDF generado automáticamente a partir de XML-JATS por Redalyc
Infraestructura abierta no comercial propiedad de la academia

Tabla 1
Características sociodemográficas de participantes

	Pseudónimo	Edad	Nivel educacional	Área de Estudio EUPG
Importar lista0	Carolina	60	Enseñanza media completa (liceo técnico)	Ciencias Sociales
Importar lista1	Paula	61	Enseñanza media completa (liceo técnico)	Ciencias Sociales
Importar lista2	Brenda	44	Enseñanza media completa	Ciencias Sociales
Importar lista3	Laura	44	Enseñanza media completa (liceo técnico)	Ciencias Sociales
Importar lista4	Cristóbal	49	Enseñanza media completa	Arquitectura
Importar lista5	Fernando	61	Universidad incompleta	Ciencias Sociales
Importar lista6	Karla	57	Básica completa	Ingeniería

Como se describe en la tabla anterior, los y las participantes presentaban edades desde los 44 hasta los 61 años, la mayor cantidad fueron mujeres y habían completado la educación secundaria y, en la mayoría de los casos, sus hijos e hijas estudiaban una carrera del área de las ciencias sociales.

La técnica de producción de datos empleada en este estudio fue la entrevista semiestructurada, la cual es considerada una herramienta esencial para recolectar información en estudios fenomenológicos (Creswell y Poth, 2023). Se realizaron entrevistas en forma presencial y *online* dependiendo de la disponibilidad de cada participante, las cuales duraron entre 40 a 60 minutos, aproximadamente. Las entrevistas fueron grabadas y posteriormente transcritas para su análisis. El guion de entrevista incluyó preguntas de información sociodemográfica (nombre social, edad, género, etc.), experiencias sobre el nivel de participación en la trayectoria educativa de sus hijos e hijas, desafíos que enfrenta en su papel, estrategias utilizadas para apoyar la trayectoria de EUPG y diferencias que puedan existir en el rol con la madre o padre, según sea el caso. Antes de su aplicación, el guion fue sometido a una prueba piloto con una madre que cumplía con los criterios de inclusión del estudio, lo que permitió revisarlo y mejorarlo.

El análisis de la información recopilada a través de las entrevistas se basó en la propuesta y el procedimiento descrito por Creswell y Poth (2023) para estudios cualitativos, el cual considera el análisis temático y reducción de la información a declaraciones significativas respecto al tema y el desarrollo de una descripción de las experiencias de los/as participantes. Para analizar cualitativamente los datos, se utilizó el programa MAXQDA-2022, lo que permitió identificar diversas temáticas, considerando tanto el marco en que se encuentra el estudio, como el contexto y los temas que surgieron de la conversación propia con cada

PDF generado automáticamente a partir de XML-JATS por Redalyc
Infraestructura abierta no comercial propiedad de la academia

entrevistado/a (Braun y Clarke, 2014). Con base en este análisis preliminar y los temas que se repitieron y emergieron, se definieron un conjunto de temáticas en particular que luego fueron analizadas y acordadas por el equipo de investigación. Se obtuvieron categorías relacionadas con las diferentes estrategias de apoyo, experiencias siendo habilitadores de trayectorias educativas y desafíos ligados a su rol como madres o padres.

Debido a que la mayoría de los autores de este estudio son EUPG o madre y sus experiencias atraviesan de manera transversal esta investigación, en el proceso de análisis de los datos, se realizó una triangulación permanente de los y las investigadores, es decir, los datos fueron leídos y analizados por todos los y las autores de este trabajo (Guba, 1989), para lo cual se seleccionó, relacionó e interpretó organizadamente toda la información (Jiménez, 2020).

Finalmente, la investigación recibió la aprobación del Comité de Ética de la Facultad de Ciencias Sociales (FACSO) de la Universidad de Valparaíso, Chile (Acta de aprobación N° 7/ 2024).

Resultados

A continuación, se presentan los principales hallazgos de este estudio, organizados en cuatro temáticas principales. En primer lugar, se describen las estrategias y prácticas que las madres y padres emplean para apoyar la trayectoria educativa de EUPG; luego, se señalan cómo participan en las decisiones académicas de sus hijos e hijas. En tercer lugar, se describen los desafíos que perciben en su rol como madres y padres de estudiantes universitarios; y, finalmente, se señalan las experiencias según el género en el ejercicio de este rol.

Estrategias y prácticas de apoyo de madres/padres de EUPG

Esta categoría considera las formas en que madres y padres apoyan desde muy temprano las trayectorias educativas de sus hijos e hijas. Esto incluye tanto las acciones concretas que realizan en el ámbito económico como emocional. A partir de las entrevistas, se aprecia que el apoyo es transversal independiente de la edad o del ciclo vital en que se encuentra el EUPG, pero tiene diferencias con relación al género en la forma en cómo se ejerce este, existiendo una participación más activa e intencionada de las madres como habilitadoras, tal como comentó Karla (57 años): "mi hijo me pasaba un cuaderno y me decía: 'mamá, estudiemos juntos' y yo estudiaba con él". Y Carolina (60 años) señaló:

> Para que aprendieran a leer, le hice juegos, le cortaba letras, jugábamos a armar palabras, para que aprendieran a leer jugando en la cama. Yo siempre le hacía como todo: el abecedario o letras, y le decía que empezara a crear palabras… jugábamos como un juego con cartoncitos que le hacía para que aprendieran a leer… apoyando lo que le estaban enseñando en el colegio, no solamente con el silabario que se usaba, sino que haciéndole letritas y ellas empezaban a formar letras y echábamos competencias, quién juntaba más, quién armaba más palabras, pero palabras coherentes.

Por otro lado, las madres participantes de este estudio señalaron como estrategia participar de forma permanente en actividades escolares consideradas como relevantes para las trayectorias educativas de sus hijos e hijas. Estas incluyeron la presencia en actos formales de los colegios, participación en las directivas del curso, y en reuniones de padres/madres, entre otras. Laura (44 años), señaló: "[Yo] siempre estaba presente en las actividades… en los disfraces, y siempre fui como la mamá tesorera, la mamá presidenta, cosa de estar cerca y tener posibilidades de que si van a un paseo poder participar". Y Paula (61 años) señaló: "yo quería estar presente en todo: en las reuniones, en las actividades extraprogramáticas, si bailaban, si no, e incluso (…) nunca le pude comprar lo excelente, siempre me andaba consiguiendo acá, allá, siempre así como escasa, pero lográbamos la meta".

Al preguntarles a las madres participantes de este estudio por la participación del padre de su hija/o en esas mismas actividades, estas refirieron que usualmente había poca participación e involucramiento: "Sí, costaba mucho que estuviera presente y que participara en las cosas" (Carolina, 60 años). Y uno de los padres entrevistados refirió: "Yo no me acuerdo de haber estado mucho rato con ella y con su cuaderno… Más bien su madre estuvo más… Apoyándola más" (Fernando, 61 años).

Por otra parte, al preguntárseles por su participación actual y formas de apoyo a sus hijos e hijas en la etapa universitaria, se destaca y se releva como fundamental el soporte socioemocional, el que se traduce en entregar

palabras de ánimo, cariño, aliento y de motivación frente a las dificultades. Fernando (61 años) señaló: "Yo creo que el cariño, el apego son estrategias... que tú usas cuando tus seres queridos están compungidos". Y Brenda (44 años) indicó:

> Creo que el tema afectivo acá es fundamental, pero primordial, o sea, nada en lo material va a llenar tanto como un abrazo, un besito, un decirle "sabí que yo creo en ti, confío en ti", "¿te caíste? no importa, sigamos, avancemos, no es el fin del mundo, una mala nota no va a definir tu vida, no importa. Yo te sigo amando tal cual". Creo que eso da el pie para todo.

Para los participantes, el apoyo emocional va por sobre el apoyo económico que puedan entregar y es más valorado. Respecto a este último, se traduce principalmente en brindar al EUPG los recursos materiales necesarios para el logro académico, tal como lo refirió Fernando (61 años):

> En lo económico, en lo que puedo, en lo que podemos. (...) La seguridad, la conectividad... teléfonos, la tecnología (...) Esos son como los apoyos... y las conversaciones de repente diarias, que la veo estudiando, ahí la veo metida en sus materias. O sea, yo creo que el hecho de que tú te preocupes y comentes y compartas va mucho más allá de las necesidades básicas.

Finalmente, la participación del padre en el ámbito socioemocional se muestra de una forma más concreta, y si bien también lo entregan, estos son asociados principalmente a un rol de proveedores económicos. Carolina (60 años) señaló: "Él se preocupaba más de poner la plata que uno le pide que estar como tan interiorizado de lo que ella está viviendo en el proceso [educativo]". Cristóbal (49 años) refirió: "[Yo] le ayudaba con los trabajos; le compraba herramientas. Le pasaba para los materiales, le pasaba para que le echara [gasolina] al auto".

Participación en las decisiones académicas

Esta categoría alude a la participación de madres y padres en la toma de decisiones académicas de sus hijos e hijas EUPG durante su trayectoria escolar pasada y actual. El nivel de participación varía según la etapa educativa en que se encuentra la hija e hijo y el género de los padres.

Respecto a la participación de madres y padres en las decisiones en enseñanza primaria y secundaria, las madres usualmente se encuentran más presentes, como también se señaló en el apartado anterior. Así, por ejemplo, se aprecia en la siguiente experiencia, en la que una madre relata las estrategias que debió realizar junto a otra familiar mujer para cambiar a su hija de colegio a uno de mejor calidad y exigencia académica y donde el padre no estaba de acuerdo:

> Porque me acuerdo que en la básica [o primaria] mi hija quería ir a un colegio subvencionado, pero que nosotros no podíamos pagarlo... y me acuerdo de que mi suegra se ofreció a cubrir esa parte [del dinero] y mi esposo no estaba de acuerdo; [él] quería mandarla a un colegio municipal [público] (...) pero cuando me asocié con mi suegra logramos cambiar ese chip (...) Pero yo quería; es que yo veía en ella [la hija] eso, que ella tenía ese coeficiente intelectual que yo no tenía y ¡cómo no aprovecharlo!, o sea, tenía que hacer lo imposible. (Paula, 61 años)

Estas acciones y participación en las decisiones académicas de sus hijos e hijas generaron oportunidades que favorecieron su desarrollo y proyección futura en el contexto universitario, permitiendo en ingreso a la universidad de forma posterior.

Por otro lado, a partir del análisis realizado, es posible apreciar que muchas de las acciones o formas de participación que realizaban en las trayectorias de sus hijos e hijas se fueron modificando a medida que estos ingresaron a la universidad. De este modo, la participación de madres y padres en el nivel de educación terciario es menos centrada en ellos mismos o adultocéntrica, tal como comentó Carolina (60 años):

> En el proceso mismo de inscripción [de asignaturas] y esas cosas, mi hija se dedicó a hacer todos sus papeles. Y yo estaba con ella solamente contestando lo que era mi parte... en preguntas que hacían de repente para los documentos.

Y Cristóbal (47 años) refirió: "Entran a la universidad y como que son más independientes".

En esta etapa, las decisiones académicas que EUPG toman son usualmente secundadas por ambos padres. Karla (57 años) comentó: "ahora ha cambiado, porque ya cuando está en la universidad uno no se mete tanto. Pero lo que fue la básica y la media [educación primaria y secundaria], yo estuve con ellos siempre". Y otro padre señaló: "Mi rol ha sido en este último tiempo, estamos hablando desde unos cinco años atrás, un rol más horizontal, de acompañar, de comprender" (Fernando, 61 años).

Desafíos respecto al rol

Algunos participantes no significan los desafíos que presentan en su rol como tales. Más bien, lo resignifican como permanentes aprendizajes. De esta forma, Brenda (44 años) indicó: "¿Sabes qué? No lo tomo como un desafío, yo lo tomo siempre todo como un aprendizaje".

Otros entrevistados señalaron como desafíos el capital económico y académico. Una participante, por ejemplo, indicó claramente como un reto asociado a su rol, el trabajar para que su hija pudiera tener mejores oportunidades que ella, tal como se describe a continuación:

> De repente he tenido ganas de mandar todo a la miercale [abandonar todo o dejar todo de lado]. En mi pega [trabajo], mucho trabajo, mucho estrés, pero después digo: "no, no puedo"... para mí es un desafío. Tengo que seguir trabajando, la tengo que sacar adelante primero, cuando ya ella salga adelante, yo descanso. Pero no te niego que el trabajo de repente me supera, me agota mucho, es mucho estrés, es mucho todos los días... para mí ese ha sido como un desafío. (Carolina, 60 años)

Por otra parte, se señala el nivel de conocimiento como recurso para acompañar académicamente a sus hijos e hijas, tal como lo refirió Paula (61 años):

> A veces como que me cuesta tanto seguirle el hilo por el nivel técnico que yo tengo y el nivel académico que ella tiene. A veces como que me explica algunas cosas, o sea, me cuenta algunas cosas, pero tiene como que desmenuzármelo para yo comprender para dónde va.

Comparación en los roles

Es necesario reiterar que existen en su mayoría relatos de madres, por lo que la comparación de los roles es desde el relato de los dos hombres que participaron de este estudio y la mirada de las mujeres entrevistadas sobre el rol del padre de sus hijos e hijas. Desde el relato experiencial de la madre, aparecen ciertas ideas del actuar del padre con respecto a lo que ella hace en la misma situación. Carolina (60 años) señaló: "yo iba a todos los paseos escolares con ellos. Inscribí a mis hijos a las escuelas de fútbol. Allá iba yo en el furgón a las escuelas de fútbol. ¿Por qué? Porque su papá no podía, porque estaba cansado".

Las participantes mencionan como las características del apoyo emocional que se les entrega a sus hijos e hijas desde una perspectiva de género, tal como lo señala la siguiente madre:

> Le digo: "¡Te felicito! Estoy orgullosa de ti". Y tal vez [ella] espera que él se emocione tanto como ella. ¿Te fijas?, pero no es que él no se emocione, sino que de repente él como varón ve las cosas de otro punto de vista. (Brenda, 44 años)

Todas las muejres participantes refirieron claramente que su rol de madre hacia sus hijos e hijas EUPG debe ser desde la preocupación, el cuidado, la contención y el respaldo emocional aun cuando estos sean adultos. Así lo ejemplifican las siguientes citas: "Lo primero es un apoyo emocional, y lo segundo un apoyo económico" (Paula, 61 años). Y Brenda (44 años) comentó:

> Llenándola de amor, mucho amor, porque como apoyo de poder estudiar o enseñarle o decirle algo, no [puedo]. No, ahí no, nada, solamente cuando ella está muy cansada y viene, nos abrazamos y conversamos un ratito, salimos de eso, de su estudio un rato, y conversamos, conversamos, nos abrazamos, nos apapachamos, pero es un apoyo así, afectivo.

Karla (57 años) indicó: "Yo nunca me imaginé que iba a estar hasta las tres o cuatro de la mañana estudiando. Ahí yo me levantaba (...) y le decía: 'hijo, ¡déjate de estudiar! Ya está bueno'". Lo anterior también

es visualizado por los padres. Cristóbal (49 años) mencionó: "Yo soy más racional, o sea, si él tiene que levantarse a las 7 de la mañana... y tiene frío, [yo] '¡levántate!' y la mamá: '¡no!, que hay que abrigarlo, que esperemos un ratito más'".

Por otro lado, ambos padres participantes señalaron que su rol y las prácticas asociadas a este han sido heredadas y son producto de la socialización y educación que recibieron en una sociedad altamente patriarcal. Así es como lo señalan a continuación: "La mamá es como más (...) tiene más amor porque los hijos nacen de ella (...). Ahí está la diferencia... El hombre es más pesado, para qué estamos con cosas, uno es más pesado" (Cristóbal, 49 años);

> Venimos de una cultura patriarcal... yo me crié con un abuelo, prácticamente era como una especie de regimiento, había una estructura... Venimos de esa crianza, bueno yo vengo de esa crianza. Y, bueno, [mi hija] pasó por todo eso en su niñez... yo era más enérgico, mi palabra era la que se imponía. (Fernando, 61 años)

Discusión

Uno de los resultados relevantes de este estudio es la conexión simbólica entre lo económico y lo emocional que realizan principalmente los padres. Para estos, el respaldo financiero no se limita a lo material, sino que adquiere un significado emocional al simbolizar cuidado y compromiso por la educación de sus hijos e hijas EUPG (Gofen, 2009). Como otros autores han destacado, a pesar de la existencia de un capital económico y académico limitado, los apoyos entregados por madres y padres de EUPG constituyen una gran herramienta y riqueza cultural (Yosso, 2005; Zhao *et al.*, 2023) que permite enfrentar los desafíos y dificultades que aparecen en EUPG (Flanagan-Bórquez, 2017; Guzmán-Valenzuela *et al.*, 2023). Lo anterior posee una gran relevancia para el contexto cultural latinoamericano, donde los grupos familiares constituyen un gran recurso de apoyo emocional para el estudiantado frente a los desafíos que implica asistir a la universidad (Fuster *et al.*, 2024).

Por otro lado, la transición de los roles familiares a lo largo de la trayectoria académica es influenciada por las brechas educativas y culturales existentes (Flanagan-Bórquez y Soriano-Soriano, 2024; Guzmán-Valenzuela *et al.*, 2023). Este cambio se refleja en la participación parental debido a la transición por las diversas etapas de las trayectorias de sus hijos e hijas. En las etapas escolares iniciales, existe una mayor presencia y participación en la educación de EUPG de las mujeres (madres) y un rol mucho más marcado desde lo emocional. Respecto a los padres, su rol como habilitadores es más lejano y es más focalizado en el apoyo económico. Sin embargo, esta diferenciación en el apoyo emocional se volvería menos marcada al avanzar a la etapa universitaria, en donde los padres varones reconocen tener un rol más activo en ello. Lo anterior podría explicarse por los niveles de mayor autonomía alcanzados por sus hijos e hijas EUPG, la brecha educacional que se amplía entre los padres varones y sus hijos e hijas al ingresar a la universidad o por el reconocimiento de los primeros respecto a sus limitaciones sobre la cultura académica universitaria, lo que los llevaría a reorientar su participación en el ámbito socioemocional. En este sentido, se destaca que la trayectoria educativa de sus hijos e hijas EUPG depende de los esfuerzos de los mismos estudiantes y que el apoyo familiar actúa principalmente como un facilitador (Bracchi, 2016; Guzmán-Valenzuela *et al.*, 2023). Esto sugiere una resiliencia intrínseca que caracteriza a las familias de EUPG, quienes encuentran formas de adaptarse y superar las adversidades (Flangan-Borquez y Soriano- Soriano, 2024; Nichols e Islas, 2016).

Finalmente, los resultados de este estudio muestran cómo las madres poseen una participación en los procesos educativos mucho más emocional en comparación con los padres, visibilizando la brecha de género y los estereotipos de roles existentes y que se encuentran fuertemente marcados por los procesos de socialización (Álvarez, 2016). Todo lo anterior impacta en las trayectorias educativas de EUPG desde la infancia.

Conclusiones

El presente estudio tuvo por objetivo comprender el rol que madres y padres han desempeñado como facilitadores en las trayectorias educativas de sus hijos e hijas que son los primeros en sus familias en ingresar a la universidad (EUPG). A partir de los resultados, es posible concluir que uno de los aspectos más relevantes

PDF generado automáticamente a partir de XML-JATS por Redalyc
Infraestructura abierta no comercial propiedad de la academia

que emerge son las diferentes formas de participación según los roles de género. Las madres suelen desempeñar un rol centrado en lo socioafectivo, el que incluye brindar apoyo emocional y cuidado constante. Asimismo, durante la etapa escolar, tienen una mayor presencia en la gestión de actividades escolares y participación en estas. Aun cuando el nivel de conocimiento o de educación puede ser inferior al de sus hijos e hijas, se preocupan por estar presentes, acompañarlos y facilitarles su trayectoria estudiantil. Por su parte, los padres tienden a involucrarse principalmente desde el ámbito económico, ofreciendo apoyo socioemocional de manera más limitada y presentando una menor participación en la etapa escolar. Dado el mayor nivel de autonomía e independencia que EUPG adquieren en la universidad, el acompañamiento y participación de parte de padres varones es mayor.

El apoyo económico entregado por parte de madres y padres está profundamente conectado con un significado emocional y las expectativas en relación con el futuro de sus hijos e hijas EUPG. Estas expectativas guardan relación con las aspiraciones de lograr, con la graduación, una movilidad socioeconómica ascendente y seguir realizando prácticas enfocadas en ayudar al EUPG a terminar su pregrado, que muchas veces lo ven como acciones que son parte de ese periodo, cuando en realidad muchas veces son sobreesfuerzos para que transite por esta etapa de la mejor manera.

En síntesis, el tipo de apoyo según los roles que asumen madres y padres se adecua a al momento en la que se encuentra el hijo e hija y sus acciones van orientadas a promover la independencia, la permanencia y la graduación de EUPG, manteniendo en este periodo su apoyo emocional de forma constante. Las diferencias encontradas en función del género de los entrevistados podrían ser producto de los procesos de socialización recibidos durante la infancia y adolescencia, por la experiencia acumulada y el contexto cultural en el que crecieron. No obstante, tanto madres como padres muestran un profundo compromiso con el éxito educativo de sus hijos e hijas, adaptando su participación según las necesidades y etapas de la trayectoria educativa. Esto evidencia que, a pesar de las limitaciones estructurales, económicas y académicas presentes en ellos, es posible superar los desafíos con el respaldo de estos actores claves que habilitan y sostienen las trayectorias educativas.

Los resultados de este estudio deberían contribuir tanto al diseño de programas de apoyo para fortalecer el rol de las familias, como a ampliar el conocimiento sobre las dinámicas educativas-familiares en contextos educativos a nivel escolar y universitario. Al integrar una perspectiva de género, se busca ofrecer una visión más completa del impacto parental en la educación superior de los EUPG, fomentando su éxito académico y movilidad social.

Los hallazgos de este estudio tienen importantes implicaciones para la práctica e investigación. Desde un punto de vista práctico, es esencial desarrollar programas que fomenten la participación activa de madres y padres en las trayectorias universitarias de sus hijos e hijas, proporcionando herramientas para superar la brecha de conocimiento del sistema educativo. Además, es fundamental abordar las dinámicas de género en la parentalidad, promoviendo un mayor equilibrio en la distribución de roles y responsabilidades, que principalmente emergen desde la socialización y se potencian desde la cultura.

En términos de investigación, surge la necesidad de explorar más a fondo por qué los padres varones tienen menos disposición a participar en estudios como este. Como estudios anteriores han destacado, la participación de madres y padres de estudiantes universitarios en investigación es difícil (Flanagan-Bórquez y Soriano-Soriano, 2024). Y, en este estudio, a pesar de los esfuerzos desplegados, la participación de padres varones presentó muchas más dificultades que la de las madres, lo cual plantea si lo anterior se deberá a una combinación de elementos interrelacionados de la cultura patriarcal, de capitales familiares, u otro ejemplo de la internalización del rol de madres y padres sobre la participación en la educación de sus hijos e hijas. Todo ello, debiera generar líneas de investigación futuras para profundizar en el rol de los padres en la dinámica del proceso educativo de sus hijos e hijas EUPG.

Finalmente, sería valioso analizar cómo las diferencias generacionales y culturales influyen en las prácticas parentales, así como el impacto de estas dinámicas en el éxito académico de los estudiantes. Adicionalmente, estudiar comparativamente las experiencias de madres y padres de EUPG con las de generación continua, es

PDF generado automáticamente a partir de XML-JATS por Redalyc
Infraestructura abierta no comercial propiedad de la academia

decir, madres y padres con títulos profesionales, a fin de poder explorar en mayor profundidad de qué forma la habilitación de las trayectorias educativas atraviesa principalmente el nivel educativo de madres y padres (Madolell Orellana *et al.*, 2020) o responde al rol de género.

El abrazo de las flores, acrílico**. María José Pérez**

Nota

Esta investigación contó con el financiamiento de la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo (ANID) Proyecto Fondecyt de Iniciación 11230855.

PDF generado automáticamente a partir de XML-JATS por Redalyc
Infraestructura abierta no comercial propiedad de la academia

Referencias bibliográficas

Altbach, P. (2016). *Global perspectives on higher education*. John Hopkins University Press.

Álvarez, N. (2016). La moral, los roles, los estereotipos femeninos y la violencia simbólica. *Revista Humanidades, 6*(1), 1-32. https://doi.org/10.15517/h.v6i1.24964

Bourdieu, P. (2016). The forms of capital. En A. R. Sadovnik y R. Coughlan (Eds.), *Sociology of education: A critical reader* (pp. 83-95). Routledge.

Bracchi, C. (2016). Descifrando el oficio de ser estudiantes universitarios: entre la desigualdad, la fragmentación y las trayectorias educativas diversificadas. *Trayectorias Universitarias*, *2*(3), 3-14.

Braun, V. y Clarke, V. (2014). What can "thematic analysis" offer health and well-being researchers? *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being, 9*(1). ht tps://doi.org /10.3402 / qhw.v9.26152

Canales, A. y De los Ríos, D. (2009). Retención de estudiantes vulnerables en la educación universitaria. *Calidad en la Educación, 30*, 50-83.

Castillo, J. y Cabezas, G. (2010). Caracterización de jóvenes de primera generación en educación superior. Nuevas trayectorias hacia la equidad educativa. *Calidad en la Educación. 32*, 44-76. https://doi.org/10.31619/caledu.n32.151

Creswell, J. y Poth, C. (2023). *Qualitative inquiry y research design: Choosing among five approaches*. SAGE.

Espinoza, O. (2017). Neoliberalismo y educación superior en Chile: una mirada crítica al rol desempeñado por el Banco Mundial y los "Chicago Boys". *Laplage em Revista*, *3*(3), 93-114.

Fei, Y., Liang, Y., Li, Y., Zhao, J., Wang, X., Zhu, H. y Chen, X. (2023). A bibliometric analysis of research on first-generation college students from 2002 to 2022. *Frontiers in Psychology*, *15*. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1214216

Flanagan-Bórquez, A. (2017). Experiencias de estudiantes de primera generación en universidades chilenas: Realidades y desafíos. *Revista de la Educación Superior*, *46*(183), 87-104. https://doi.org/10.1016/j.resu.2017.06.003

Flanagan-Bórquez, A., Rojas-MurphyTagle, A., Guzmán-Valenzuela, C. y Varas-Aguilera, P. (2023). Análisis crítico del estado de la investigación sobre estudiantes de primera generación en Latinoamérica. *Revista Mexicana deInvestigación Educativa*, *28*(97), 363-390.

Flanagan-Bórquez, A. y Soriano-Soriano, G. (2024). Family and higher education: developing a comprehensive framework of parents' support and expectations of first-generation students. *Frontiers in Educaction, 9*. https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1416191

Fuster, T., Carmiol, A., Salazar, M. y Rosabal-Coto, M. (2024). Involucramiento parental en retrospectiva: apoyos académicos percibidos por estudiantes de educación superior a través de su historia educativa. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, *24*(3), 1-32. https://doi.org/10.15517/aie.v24i3.59305

Garriga, S. (2024). Expectativas en torno a la universidad y elección de la carrera. Un análisis sobre casos atípicos de graduados/as y estudiantes en fase de finalización que son primera generación universitaria. *Praxis Educativa*, *58*(1), 1-20. https://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2024-280208

Ghiardo Soto, F. y Dávila León, Ó. (2020). Educación superior y estructura social en Chile: aproximaciones desde tres grupos generacionales. *Última década*, *28*(53), 40-77. http://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362020000100040.

PDF generado automáticamente a partir de XML-JATS por Redalyc
Infraestructura abierta no comercial propiedad de la academia

Giovine, M. (2023). Habitus desgarrados en las escuelas secundarias de elite. *Inter-ação*, *48*(2), 430-445. https://doi.org/10.5216/ia.v48i2.76285

Gofen, A. (2009). Family Capital: How First-Generation Higher Education Students Break the Intergenerational Cycle. *Family Relations*, *58*(1), 104-120. https://doi.org/10.1111/j.1741-3729.2008.00538.x

Gómez-Urrutia, V., Jiménez-Figueroa, A. y Barreto Colichi, R. (2021). Proyectos familiares y laborales en jóvenes: la demanda por igualdad de género. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, *19*(1), 1-21. https://dx.doi.org/10.11600/rlcsnj.19.1.4618

Grodsky, E. y Rieglecrumb, C. (2010). Those who choose and those who don't: Social background and college orientation. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, *627*, 14-35.

Guba, E. G. (1989). Criterios de credibilidad en la investigación naturalista. *La Enseñanza: Su Teoría y Su Práctica*, 148-165. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6220913

Guerrero-Valenzuela, M., Rivero González, G., Salvo Contreras, A., Varas Aguilera, P., Vera Ponce, D. y Flanagan-Bórquez, A. (2022). Estudio exploratorio sobre las experiencias de estudiantes universitarios de primera generación y su valoración de Programas de Acción Afirmativa*. Praxis Educativa, 26*(2). https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2022-260208

Guzmán-Concha, C. (2022). La política estudiantil: apuntes para una agenda de investigación. *Esboços, 29*(51), 430-448. https://doi.org/10.5007/2175-7976.2022.e85774

Guzmán-Valenzuela, C., Darwin, S., Flanagan, A., Aguilera-Muñoz, A. y Geldres, A. (2022). (Un)Limited choice: analysing the strategic choices of first-in-generation students in neoliberal higher education. *British Journal of Sociology of Education*. https://doi.org/10.1080/01425692.2022.2080045

Guzmán-Valenzuela, C., Flanagan-Bórquez, A., Darwin, S., Rojas-Murphy-Tagle, A. F. y Aguilera-Muñoz, A. (2023). Capital aspiracional académico-familiar: experiencias de estudiantes universitarios chilenos de primera generación. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación, 16*, 1-27. https://doi.org/10.11144/Javeriana.m16.caaf

Harper, C. E., Zhu, H. y Kiyama, J. M. (2019). Parents and families of first-generation university students experience their own university transition. *The Journal of Higher Education.*https://doi.org/10.1080/00221546.2019.1647583

Jarpa, C. y Rodriguez, C. (2017). Segmentación y exclusión en Chile: El caso de los Jóvenes Primera Generación en Educación Superior. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, *15*(1), 327-343. http://doi.org/10.11600/1692715x.1512028032016.

Jiménez-Moya, G., Carvacho, H. y Álvarez, B. (2020). Azul y rosado: la (aún presente) trampa de los estereotipos de género. *Midevidencias*, *23*, 1-9.

Jiménez, V. (2020). Triangulación metodológica cualitativa y cuantitativa. *Revista sobre estudios e investigaciones del saber académico*, *14*(14), 76-81.

Jones, E. J. y Schreier, H. M. C. (2022). First-generation college students have greater systemic inflammation than continuing-generation college students following the initial college transition: a brief report. *Ann. Behavior. Med., 57*, 86-92. https://doi.org/10.1093/ abm/kaac008

Koenig, A. y Eagly, A. (2019). Typical Roles and Intergroup Relations Shape Stereotypes: How Understanding Social Structure Clarifies the Origins of Stereotype Content. *Social Psychology Quarterly, 82*(2), 205-230. https://doi. org/10.1177/0190272519850766

Levinson, B. (2011). Symbolic domination and the reproduction of inequality. En B. A. U. Levinson, J. P. K. Gross, C. Hanks, J. Heimer Dadds, K. D. Kumasi, J. Link y D. Metro-Roland (Eds.), *Beyond critique. Exploring critical social theories and education* (pp. 113-138). Routledge.

Leyton, D., Vásquez, A. y Fuenzalida, V. (2012). La experiencia de estudiantes de contextos vulnerables en diferentes Instituciones de Educación Superior Universitaria (IESU): Resultados de investigación. *Calidad en la educación*, (37), 61-97. https://dx.doi.org/10.4067/S0718-45652012000200003

Linne, J. (2018). El Deseo de Ser Primera Generación Universitaria. Ingreso y Graduación en Jóvenes de Sectores Populares. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, *12*(1), 129-147. https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782018000100129

Madolell Orellana, R., Gallardo Vigil, M. A. y Alemany Arrebola, I. (2020). Los estereotipos de género y las actitudes sexistas de los estudiantes universitarios en un contexto multicultural. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, *24*(1), 284-303. https://doi.org/10.30827/profesorado.v24i1.8148

Mcdossi, O., Wright, A. L., McDaniel, A. y Roscigno, V. J. (2022). First-generation inequality and college integration. *Social Science Research, 105*. https://doi.org/10.1016/j.ssresearch.2022.102698

Montalvo, J. (2020). El trabajo desde la perspectiva de género. *Revista de la Facultad de Derecho*, 1-19. https://doi.org/10.22187/rfd2020n49a6

Nascimento, L., Souza, T., Dos Santos, C., Montenegro, J., Cordeiro, R. y Da Silva, L. (2018). Theoretical saturation in qualitative research: an experience report in interview with schoolchildren. *Rev. Bras. Enferm.*, *71*, 228-233. https://doi.org/10.1590/0034-7167-2016-0616

Nichols, L. y Islas, A. (2016). Pushing and Pulling Emerging Adults Through College: College Generational Status and the Influence of Parents and Others in the First Year. *Journal of Adolescent Research, 31*, 59-95. https://doi.org/10.1177/0743558415586255.

Nyimbili, F. y Nyimbili, L. (2024). Types of Purposive Sampling Techniques with Their Examples and Application in Qualitative Research Studies. *British Journal of Multidisciplinary and Advanced Studies*, *5*(1), 90-99. https://doi.org/10.37745/bjmas.2022.0419

Ortiz, R., Ortiz, C., León, H. y Ramos, R. (2023). Estudiantes de Primera Generación (EPG): sus condiciones, en el marco de las acciones afirmativas: Condiciones y acciones afirmativas. *Runae*, 110-133.

O'Shea, S., May, J., Stone, C. y Delahunty, J. (2024). *First-in-family students, university experience and family life. Motivations, transitions and participation*. Springer Nature.

Pataro, R. (2019). Democratização da universidade pública e estudantes de primeira geração na unespar. *Revista Contemporânea de Educação*, *14*(29), 71-95.

Reátegui, L. (2023). La elección universitaria de jóvenes que son primera generación de universitarios en Lima-Perú. *Revista Peruana de Investigación Educativa*, *15*(19), *121-144*.https://doi.org/10.34236/rpie.v15i19.484

Segovia, F. y Flanagan-Bórquez, A. (2019). Desafíos de ser un estudiante indígena de primera generación en la universidad chilena de hoy. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, *24*(82), 745-764.

Stuber, J. M. (2012). Inside the college gates: How class and culture matter in higher education. *Lexington Books*. https://doi.org/10.1353/csd.2013.0013

Suarez-Cretton, X. y Castro-Méndez, N. (2022). Perfiles de gratitud, necesidades psicológicas y su relación con la resiliencia en estudiantes no tradicionales. *Estudios sobre Educación*. https://doi.org/10.15581/004.43.006

Tonon, G. (2012). Reflexiones latinoamericanas sobre investigación cualitativa. *Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, *8*(1).

Valdéz, X. (2007). *La vida en común: Familia y vida privada en Chile y el medio rural en la segunda mitad del siglo XX*. LOM.

Webb, A. (2018). Getting there and staying in: first-generation indigenous students' educational pathways into Chilean higher education. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, *32*(5), 529-546. https://doi.org/ 10.1080/09518398.2018.1488009

Wright, B. (2019). Supportive campuses and first-generations-student learning outcomes. *Information Discovery and Delivery*, *47*(2), 84-95. https://doi.org/10.1108/IDD-09-2018-0042.

Yosso, T. (2005). Whose culture has capital? A critical race theory discussion of community cultural wealth. *Race Ethnicity and Education*, *8*(1), 69-91. https://doi.org /10.1080/1361332052000341006

Zambrano-Mendoza, G. y Vigueras-Moreno, J. (2020). Rol familiar en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Domus Científica, 6*(3), 448-473.http://dx.doi.org/10.23857/dc.v6i3.1293

Zhao, Y., Wang, Z. y Zengyuan, R. (2023). Research on the influence of family capital on academic achievement of first-generation college students in China. *Frontiers in Psychology, 14,* 1-13. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.117434

Información adicional

redalyc-journal-id: 1531

redalyc
UAEMEX

Disponible en:
https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=153183911004

Cómo citar el artículo

Número completo

Más información del artículo

Página de la revista en redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de revistas científicas de Acceso Abierto diamante
Infraestructura abierta no comercial propiedad de la academia

Denise Rencoret-Contreras, Eduardo Sandoval-Bastías, Mónica Valencia-Cancino, Sofía Yunge-Catalán, Andrea Flanagan-Bórquez

Estudio cualitativo sobre el rol de madres y padres de estudiantes universitarios no tradicionales como habilitadores de trayectorias educativas
Qualitative study on role of mothers and fathers of non-traditional university students as facilitators of educational trajectories
Estudo qualitativo sobre o papel das mães e os padrões de estudantes universitários não tradicionais como facilitadores de trajetórias educacionais

Praxis Educativa (Arg)
vol. 30, núm. 1, p. 1 - 18, 2026
Universidad Nacional de La Pampa, Argentina
praxis@humanas.unlpam.edu.ar

ISSN: 0328-9702
ISSN-E: 2313-934X

DOI: https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2026-300104

CC BY-NC-SA 4.0 LEGAL CODE
Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.