



2. Recursos asociados a la permanencia académica de estudiantes-maternas durante el COVID-19 en una institución de formación para el trabajo en Colombia

Resources associated with the academic retention of student-mothers during COVID-19 at a vocational training institution in Colombia

Ivonne Buitrago Gutiérrez ¹ @  Soledad De La Cruz Hernández ² @ 

Francisco J. Moreno Cabrera ³ @  Gloria L. Quiroz Hernández ⁴ @ 

Juan C. Correa ⁵ @ 

^{1, 3, 4 y 5} Fundación Universitaria Juan N. Corpas, Bogotá, Colombia.

² Servicio Nacional de Aprendizaje, Fusagasugá, Colombia.

RESUMEN

El propósito de esta investigación fue describir y analizar los activos en salud referenciados por las estudiantes-maternas en un centro de formación para el trabajo en Colombia durante el confinamiento por COVID-19 y su efecto sobre la permanencia académica. Se adoptó un enfoque cualitativo con un diseño fenomenológico a través de la técnica de grupos focales y la metodología LEGO® Education. Entre los resultados se destaca que los activos colectivos, institucionales e individuales fueron las fuentes principales de apoyo que las estudiantes en gestación o madres de menores de 6 años identificaron para continuar con su formación durante el confinamiento. Como discusión, se plantea que, si durante la formación las mujeres en gestación o con hijos de 6 años recibieran apoyo institucional, como flexibilidad curricular y políticas educativas más incluyentes por parte de las comunidades académicas con enfoque salutogénico, se ayudaría a reducir la deserción estudiantil de este grupo.

Palabras clave: Deserción escolar; salutogénesis; política educacional; estudiantes-maternas

Resources associated with the academic retention of student-mothers during COVID-19 at a vocational training institution in Colombia

ABSTRACT

The purpose of this research was to describe and analyze the health assets referenced by student mothers at a job training centre in Colombia during the COVID-19 lockdown and their effect on academic retention. A qualitative approach was adopted, utilizing phenomenological design and incorporating focus groups, along with the LEGO Education methodology. The results highlight that collective, institutional, and individual assets were the primary sources of support that pregnant students or mothers of children under 6 years of age identified as necessary to continue their training during lockdown. As a discussion point, it is suggested that if pregnant women or women with children under the age of 6 received institutional support during their education, such as curricular flexibility and more inclusive educational policies from academic communities with a salutogenic approach, this would help to reduce student dropout rates among this group.

Keywords: School dropout; salutogenesis; educational policy; student-mothers

Recursos associados à permanência acadêmica de mães-alunas durante a covid-19 em uma instituição de treinamento profissional na Colômbia

RESUMO

O objetivo desta pesquisa foi descrever e analisar os ativos de saúde relatados por mães estudantes-maternidade em um centro de treinamento profissional na Colômbia durante o confinamento da COVID-19 e seu efeito na retenção acadêmica. Foi adotada uma abordagem qualitativa com um design fenomenológico por meio da técnica de grupo focal e da metodologia LEGO® Education. Entre os resultados, destaca-se que os ativos coletivos, institucionais e individuais foram as principais fontes de apoio que as estudantes grávidas ou mães de crianças com menos de 6 anos de idade identificaram para continuar com seus estudos durante o

confinamiento. Como discussão, propõe-se que, se durante a formação, as mulheres grávidas ou com filhos de 6 anos recebessem apoio institucional, como flexibilidade curricular e políticas educativas mais inclusivas por parte das comunidades acadêmicas com enfoque salutogênico, isso ajudaria a reduzir a evasão escolar desse grupo.

Palavras-chave: Evasão escolar; salutogênese; política educacional; mães-alunas

Ressources associée à la permanence académique des mères-étudiantes pendant la période covid-19 dans une institution de formation professionnelle en Colombie

RÉSUMÉ

L'objectif de cette recherche était de décrire et d'analyser les atouts sanitaires signalés par les étudiantes mères de famille dans un centre de formation professionnelle en Colombie pendant le confinement COVID-19 et leur effet sur la poursuite des études. Une approche qualitative a été adoptée avec une conception phénoménologique par le biais de la technique du groupe de discussion et de la méthodologie LEGO® Education. Parmi les résultats, il est souligné que les atouts collectifs, institutionnels et individuels sont les principales sources de soutien que les étudiantes enceintes ou les mères d'enfants de moins de 6 ans ont identifiées afin de poursuivre leurs études pendant l'accouchement. Il est suggéré que, si pendant leur formation, les femmes enceintes ou ayant des enfants de moins de 6 ans bénéficiaient d'un soutien institutionnel, tel qu'une flexibilité des programmes et des politiques éducatives plus inclusives de la part des communautés universitaires, avec une approche salutogénique, cela contribuerait à réduire le décrochage scolaire de ce groupe.

Mots clés: Abandon en cours d'études; salutogénese; politique éducative; mères-étudiantes

1. INTRODUCCIÓN

La maternidad en la etapa universitaria presenta desafíos particulares que pueden afectar la permanencia académica y la calidad de vida de las mujeres y de sus hijos. A menudo las responsabilidades familiares y universitarias se entrelazan, de manera que surgen situaciones complejas que demandan so-

luciones integrales y contextualizadas donde el apoyo de las familias y las instituciones de educación superior (IES) es fundamental para el desarrollo positivo de ambos roles: el materno y el académico (Lucchini-Raies *et al.*, 2018).

La participación de las mujeres en la educación superior se traduce en una población con mejores oportunidades laborales, mayor calidad de vida y más saludable, lo cual tiene un efecto directo en la situación social, económica y de salud de una comunidad y de un país (Departamento Administrativo Nacional de Estadística [DANE], 2022).

Se sabe que la deserción escolar en los niveles de educación superior trunca el desarrollo personal y de la sociedad, adicionalmente, cuando está asociada al embarazo y la maternidad se constituye en una trampa de pobreza para las maternas y plantea desafíos para alcanzar los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) (ONU, s. f); sin embargo, es posible abordar la maternidad como una vivencia fundamental respecto al papel de la mujer, el cual está condicionado por las diferentes situaciones sociales que afectan el bienestar de estas (Quintal, 2001).

Durante el confinamiento por el covid-19, la deserción escolar supuso un reto educativo que fue notorio en los estudiantes de poblaciones vulnerables. Al respecto, el Observatorio de Educación Superior de Medellín (ODES, 2020; citando a CEPAL, 2020), afirmó que durante la pandemia se hizo evidente que la penetración de internet era dispar. Desde entonces, el uso de banda ancha ha aumentado considerablemente en los hogares; sin embargo, educarse durante el confinamiento afectó a las mujeres que estudiaban, y que, a su vez, se encontraban en etapa de gestación o eran madres de hijos menores de 6 años.

Esta investigación denominó con el nombre de **estudiantes-maternas** a este grupo poblacional y observó su permanencia entre 2019 y 2022 en el Centro de Desarrollo Agroempresarial del Servicio Nacional de Aprendizaje (CDA-SENA) con sede en Chía, Cundinamarca, en la región central de Colombia.

El objetivo de esta investigación buscó determinar los activos en salud con los que contaron las estudiantes-maternas que permanecieron en el CDA-SENA durante el confinamiento, los cuales les permitieron continuar con su formación para el trabajo en medio de su doble rol: ser madres y estudiantes. Esto con el fin de proponer recomendaciones a las IES para favorecer la permanencia académica de las estudiantes-maternas en las mismas.

2. REVISIÓN DE LA LITERATURA

El incremento en la demanda del acceso a la educación superior en las últimas décadas, especialmente en América Latina y el Caribe, ha evidenciado el valor económico y social de este nivel educativo. Al respecto, el reporte de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) y la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) del 2022, resaltó: “La mejora del acceso a partir del seguimiento del indicador ODS 4.3.2 referido a la tasa bruta de matrícula, que pasó del 49% al 54,1% entre 2015 y 2020” (p.21). Este avance es parte de un periodo de dos décadas en el que se logró integrar alrededor de 17 millones de estudiantes a la educación superior en la región. Sin embargo, en los años más recientes, la tasa de aumento muestra un decrecimiento similar al observado en otros aspectos analizados en el mismo reporte. El mismo informe refirió que (UNESCO, UNICEF y CEPAL, 2022):

La brecha entre hombres y mujeres se ha ampliado: si en el año 2000 la distribución era casi igual, para 2020 la tasa bruta de matrícula en educación superior era de 61,7% para las mujeres y de 46,8% para los hombres. (p.21)

Es así como, surge la necesidad de describir y analizar los activos enmarcados en la teoría salutogénica (Jordana, 2020) de las estudiantes-maternas, lo cual facilitaría proponer estrategias que propendan por el acceso, la permanencia y el bienestar de esta población en un marco de apoyo integral que mejore su calidad de vida, a la vez que se reconocería el papel esencial que tiene la educación de la mujer para el desarrollo social y económico de la región.

En este marco, se precisa que la educación superior desempeñe un papel fundamental en la consecución de los ODS, desde su rol en la creación y transmisión del conocimiento, así como desde su posición destacada en la estructura social. Esto cobra relevancia al tener en cuenta que todos los ODS se sustentan en el conocimiento, demandan nuevas perspectivas y proponen cambios futuros basados en el reconocimiento de la ciencia; por lo tanto, se argumenta que es una responsabilidad social de las IES sensibilizar tanto a los tomadores de decisiones como a la sociedad en general.

En relación con esto, la educación superior es reconocida en el Objetivo 4.3 de la Agenda 2030, respaldada por la Declaración de Incheon y el Marco de Acción ODS 4-Educación 2030 (UNESCO, 2016), como un componente fun-

damental para lograr todos los ODS, gracias a las interacciones mutuas que estos generan con este nivel educativo al presentar una naturaleza dual. De hecho, se han reconocido tres maneras en las cuales la educación superior se refleja en los ODS: 1. Como un objetivo en sí mismo; 2. Como parte del sistema educativo en su conjunto, y 3. Como un motor para el desarrollo (McCowan, 2019).

Por su parte, Colombia ha experimentado un notable progreso en el ámbito de la educación superior en los últimos años, marcado por nuevas IES y nuevos programas académicos, así como por la normativa que rige la formación por ciclos propedéuticos. Asimismo, hay avances significativos en la reducción de las disparidades en el ingreso a la educación mediante la expansión del acceso a la tecnología (Velasco, 2024). No obstante, el país se enfrenta ahora a un nuevo desafío: aumentar la permanencia de estudiantes en la educación superior y mejorar las tasas de graduación. En este sentido y desde la deserción como la situación problema, Perfumo y Ares (2024) afirmaron que “El análisis de la deserción en educación superior debe servir para dimensionar el fenómeno, identificar los factores de riesgo y prevenir la deserción a través de programas y procesos específicos” (p.229). Es así como se evidencia que la deserción y la permanencia están interrelacionadas, por lo cual se han utilizado enfoques explicativos similares para su análisis, a partir de cuatro posibles ámbitos: 1. Contextual; 2. Institucional; 3. Familiar y 4. Académico (Perfumo y Ares, 2024).

Como puede observarse, hasta hace unos años, el enfoque se centraba en la deserción en lugar de la permanencia, lo cual implicaba una atención predominante en el problema y no en su prevención. Este abordaje se realizaba principalmente a través de cifras y estadísticas, sin una comprensión profunda de los factores subyacentes que conducían a esta decisión por parte de los estudiantes. Es así, como el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2015) en Colombia concluyó que:

La permanencia es un reto asociado a la calidad educativa y a la equidad en las oportunidades. Es también un desafío en términos organizacionales, en tanto exige acciones sistémicas y articuladas entre áreas y actores para ofrecer una atención integral. (p.245)

Por esa razón, este estudio busca la promoción de la permanencia de las estudiantes-maternas, como un desafío transdisciplinar que involucre a diversos actores, toda vez que, más allá de un tema económico, este afecta directamente el proyecto de vida de estas mujeres y sus familias.

Una de las posibles acciones para lograrlo es comprender, desde la teoría salutogénica, por qué hay estudiantes (particularmente madres o gestantes) que permanecen en la educación superior aún en condiciones adversas. El confinamiento por covid-19 se presentó como una situación extrema que brindó la posibilidad de observar este fenómeno.

Para ello, el estudio se refirió al mapa de activos, mismo que se remite al Sentido de Coherencia (SOC, por sus siglas en inglés) propuesto por Morgan y Ziglio (2007). El SOC tiene su origen en la teoría salutogénica del sociólogo Aaron Antonovsky, nacido en 1923, quien fue un pionero en la observación del estrés, la salud y el bienestar, para luego presentar su modelo salutogénico (origen de la salud) en 1979, basado en la identificación de los recursos que las personas de cualquier edad tienen para afrontar circunstancias a pesar de estar expuestas a factores altamente estresantes (Jordana, 2020), del cual Morgan y Ziglio (2007) desarrollaron el concepto del Sentido de Coherencia para la adaptación a las experiencias desafiantes de la vida.

La salutogénesis se enmarca en los cambios que el concepto de la salud ha tenido en los últimos 30 a 40 años y se ha ampliado con el fin de integrar dimensiones como la calidad de vida, la prevención de enfermedades y la promoción de estilos de vida saludable. Esto llevó a un cambio en el concepto de la salud, al incluir una visión más extensa e integral, que, al igual que sucede con la calidad de vida, se centra en el bienestar de las personas. Es así como autores como Molina-Betancur, Agudelo-Suárez y Martínez-Herrera (2020), miembros del grupo de Epidemiología de la Facultad Nacional de Salud Pública de la Universidad de Antioquia en Colombia, y, Pérez-Wilson y Rico (2022), miembros del Departamento de Salud Pública de la Facultad de Medicina de la Universidad de Concepción en Chile; han planteado la sinergia entre el SOC y los activos en salud que son el tema central de esta investigación.

Al intervenir en una población con un enfoque basado en el SOC y la calidad de vida, es trascendental establecer el alcance de estos conceptos cuya incidencia es evidente en los indicadores de Salud Pública y en la deserción escolar. Según la Dirección de investigación del Instituto Nacional de Ciencias Médicas y Nutrición Salvador Zubirán (INMCNSZ) del Gobierno de México (2017): "A través del tiempo se ha intentado poder plantear una definición que abarque todas las áreas que implica el concepto de calidad de vida puesto que combina componentes subjetivos y objetivos donde

el punto en común es el BIENESTAR individual". Así pues, el bienestar es un componente subjetivo que tiene que ver con la satisfacción con la propia vida y el equilibrio emocional, y que está subordinado a la calidad de vida, aunque no es la única categoría, también está el bienestar físico, el material, y más significativo aún, el social y colectivo, que también es relevante para este estudio.

3. MÉTODO

Esta investigación de enfoque mixto secuencial inició con un componente cuantitativo que buscó abordar las cifras de la población de estudiantes-maternas en el CDA-SENA que abandonaron la educación superior durante el COVID-19 (Moreno Cabrera *et al.*, 2024). En su fase cualitativa utilizó un rumbo fenomenológico al tomar como referente a Edmund Husserl (Reeder, 2011) para estudiar, caracterizar y entender las similitudes de los individuos ante un fenómeno concreto. Para ello se realizaron grupos focales desarrollados mediante la metodología didáctica LEGO® Education (Pedregosa *et al.*, 2024).

Los criterios de inclusión para la investigación fueron: estudiantes mujeres con hijos menores de 6 años o estudiantes gestantes, de los niveles: auxiliar, operario, técnico y tecnológico del CDA-SENA. Respecto a la edad de los hijos, esta se determinó según el enfoque del ciclo de vida de la primera infancia que va de los 0 a los 5 años, once meses y 29 días (Ministerio de Salud y Protección Social Colombia [MINSALUD], s.f.), que permite comprender los riesgos, necesidades y oportunidades que se presentan en las etapas tempranas del desarrollo humano.

Se identificaron y analizaron los activos individuales, colectivos, institucionales y del entorno de las estudiantes-maternas del CDA-SENA de acuerdo con lo que ellas consideraron en la interacción entre sus experiencias académicas y su rol como madres, para tal fin, se construyó un cuestionario de 20 preguntas que integró cuatro categorías de activos (Molina-Betancur, Agudelo-Suárez y Martínez-Herrera, 2020) para la aplicación en el grupo focal. Este instrumento fue validado por expertos, para lo cual se utilizó la Escala de Likert (Likert, 1932) y el coeficiente de validez de contenido de Aiken (CVC) (Aiken, 1980), lo cual permitió garantizar la aceptabilidad y relevancia para el estudio.

Para su aplicación se utilizó la metodología LEGO® Education 4C, cuyo objetivo es promover el pensamiento creativo y la comprensión del individuo en

su entorno. Montaña (2020) describió esta metodología como una forma de descubrir y desarrollar el ser a través del crear, construir, comprender y conectar. A través de la adaptación de la gamificación como estrategia para promover los aportes de las estudiantes-maternas de la institución, se planteó una experiencia inmersiva para simular situaciones cotidianas del ejercicio de su doble rol, en el ambiente de formación LEGO® de la sede CDA-SENA de Chía, Cundinamarca, el cual está equipado con seis estaciones de trabajo y una estación central de socialización con su respectivo material. Además, el ambiente LEGO® asignó dos formadores de formadores (que no forman parte de los investigadores) para dirigir la actividad y apoyar psicosocialmente a la población de estudio debido a la sensibilidad que las estudiantes-maternas pudieron experimentar durante el grupo focal al relatar sus vivencias. Esta dinámica facilitó que las participantes expresaran sus fortalezas, practicaran habilidades de escucha activa y comprendieran la importancia de reconocer su mapa de activos.

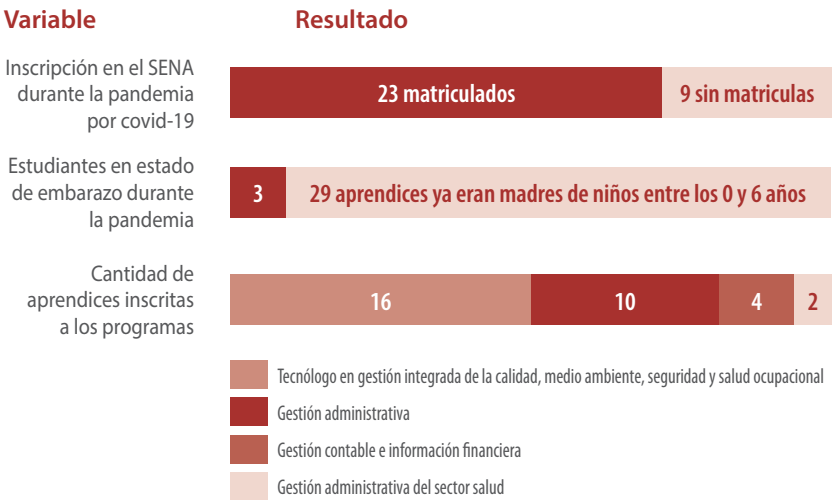
Esta actividad se desarrolló en cuatro momentos así: 1. Presentación de la didáctica activa por parte de los pedagogos; 2. Socialización de las generalidades de la metodología LEGO® Education, del modelo salutogénico y de la fundamentación de la construcción de los mapas de activos en salud. Construcción de los proyectos LEGO® Education por parte de las estudiantes-maternas participantes, en el marco de las preguntas planteadas para establecer el mapa de activos individuales, colectivos, institucionales y del entorno, y 4. Plenaria en la estación central para escuchar las narrativas de las estudiantes-maternas como respuesta a las preguntas estructuradas planteadas. Al finalizar, los formadores de formadores realizaron el cierre de la actividad con el reconocimiento y la gestión de las emociones que afloraron.

El grupo focal contó con el apoyo del semillero de investigación “Solidarios” que hace parte del CDA-SENA e incluyó a 32 participantes maternas con sus criterios de inclusión (ver figura 1), distribuidas en seis mesas de trabajo con el propósito de explorar sus vivencias relacionadas con la maternidad y la educación.

Durante el segundo momento se les brindó una explicación acerca de los **activos en salud**, descritos por Molina-Betancur *et al.* (2020): los **individuales** se entienden como los recursos internos que poseen las estudiantes-maternas, tales como resiliencia, amor por sus hijos, proyecto de vida, autodeterminación, conocimientos, habilidades y motivaciones personales, entre otros. Los **colectivos** son las redes de apoyo que pueden incluir a la familia, los veci-

nos, los amigos, las asociaciones y las agrupaciones comunitarias, entre otros. Los **institucionales** son los medios y el apoyo proporcionado por entidades, organismos y corporaciones externas al ámbito social próximo. Los **activos del entorno físico** comprenden los lugares y espacios disponibles en la comunidad de las estudiantes-maternas, tales como los jardines, los parques, las bibliotecas comunitarias, los centros de internet y otras instalaciones físicas que ofrecen recursos valiosos para el aprendizaje y la vida cotidiana.

Figura 1. *Criterios de inclusión de las estudiantes-maternas participantes del grupo focal*



Fuente: Elaboración propia.

Este estudio fue avalado por el Comité de Ética de la Fundación Universitaria Juan N. Corpas y la Dirección de Formación Profesional del SENA; se desarrolló un consentimiento informado el cual fue explicado a las participantes y firmado por estas. Los nombres de las estudiantes-maternas y sus narrativas se mantienen en reserva.

4. RESULTADOS

En general, las narraciones de las estudiantes-maternas coincidieron en varios aspectos como: las razones que las impulsaron a completar su formación, la determinación, el afecto, la capacidad de recuperación y la motivación para lograr sus metas. También mencionaron la paciencia, la responsabilidad, el

compromiso y el deseo de avanzar, además de servir como ejemplo dentro de sus entornos familiares y académicos.

El comprender los **activos individuales** fue relevante para conocer qué motivó a las estudiantes-maternas a mantener su permanencia académica; en su mapa de activos identificaron las fortalezas que ellas mismas aprovecharon y las áreas donde necesitaron apoyo adicional. Al respecto, en sus testimonios manifestaron que encontraron **resiliencia** y **persistencia** en sí mismas cuando se vieron en la necesidad de afrontar su maternidad. A continuación, algunos de sus relatos:

“Cuando uno tiene un hijo, como que le nace algo dentro de uno aparte del hijo, que es como un motor que le da energía, que le da las ganas de luchar. Es como si tu hijo te diera vida a ti. Como que nada lo puede frenar a uno y uno se pone una meta, y hasta que lo hace, como que descansa”.

...

“Mi hijo es el que me inspira para seguir estudiando, quiero terminar mi técnico y seguir estudiando para que él vea que se puede, que él todo lo que quiera hacer lo va a lograr, así tenga cosas difíciles en el camino, él siempre lo logrará, porque yo voy a estar siempre apoyándolo, y si se cae, yo lo voy a levantar, así fracasas lo vas a intentar porque tú puedes. Entonces mi hijo es como la mayor inspiración, y por él quiero llegar a ser una profesional y tener un buen trabajo para darle una estabilidad, que de pronto yo no pude tener, pero él lo va a tener, porque yo me voy a esforzar por él”.

...

“Bueno, nosotros quisimos representar estas cadenas que significan la adversidad de los problemas que se nos presentan en el diario vivir. Por eso lo que yo digo que más que todo una habilidad que tenemos es como el estado de resiliencia. Digamos la capacidad de adaptarnos a los diferentes problemas y adversidades que tenemos al movernos entre ser mamás y aprendices. Digamos yo como mamá soltera tengo que mirar a ver qué hago todos los días para mirar a ver cómo dejo a mi hijo bien, transportarme desde Ubaté hasta Chía al SENA, digamos no dejarme como echar tierra por los problemas que a veces se me presentan”.

...

“El amor por querer un mejor futuro para mis niños, así haya días en los que sientas que no quieres levantarte porque estás cansada de la rutina diaria”.

Por su parte, los **activos colectivos** les proporcionaron un soporte que contribuyó a la permanencia académica al ofrecerles soluciones comunitarias, lo cual les proporcionó un sentido de pertenencia. Tal como lo refirieron las participantes:

“Pues aparte de lo que dicen mis compañeras, que la mayoría de las actividades que disfruto las hago con mi hija, pues sí. También hay momentos en que yo quiero espacio para mí, solo para mí. Entonces yo lo que hago es apoyarme en el papá de mi hija, en mi familia, como tal que ellos también disfruten de tiempo con mi hija. Pues a pesar de que yo ya soy como de edad, la tuve a los 28 años, entonces pues ella aparte de todo se hace querer de todos. Entonces, pues todos me ayudan mucho con ella también mientras vengo al SENA los fines de semana a lograr mi Tecnólogo”.

...

“Soy madre y aprendiz al mismo tiempo. Y durante el covid-19, era estudiante de universidad pública. Entonces tenía tres retos importantes. Entonces me enteré ya cuando estaba haciendo mi tesis que estaba nuevamente embarazada. Yo pasé por muchas situaciones de emocionalidad, no comía, no dormía, no me duchaba. Y decía: «No voy a terminar mi universidad, pues dije: ‘No, por ello voy a salir adelante’». Terminé hace poco, me gradué como profesional —¿De qué te graduaste? — De Licenciatura en Pedagogía Infantil, de la Universidad Pedagógica. Igual comencé a estudiar aquí en el SENA, AIPI-Atención Integral a la Primera Infancia. Y dije: no voy a poder porque vivo en Bogotá, ese trayecto siempre es un poco pesado y pues era también estudiar. Pero creo que tener personas a tu lado que te apoyen emocional y económicamente, te permiten que tú avances y que logres tus sueños”.

...

“Esta fue la maqueta que hicimos con nuestro grupo, en donde representamos como la carrera que tienen que hacer las madres, y todos los obstáculos, miedos, el covid-19, el trabajo, asumir las responsabilidades de la casa, muchas veces hacer los trabajos que normalmente hacen los hombres, arreglar cosas que se dañan en la casa, muchas veces las mujeres también asumen ese rol, y buscando la recompensa, que es poder compartir tiempo de calidad con su hijo. Es bastante duro, pues yo trabajo en seguridad, trabajo 12 horas diarias, y pues más que todo el tiempo durante el COVID-19 fue con mis hijos, con mi esposo y la familia, gracias a Dios y a ellos que me apoyaron con mis chicos, ahora bien, el que viene en camino pues es el que ahorita me va a tocar dedicarle

más tiempo, pero gracias a Dios esta semana terminé mi etapa lectiva, pues ya culminó mi meta”.

...

“(…) Rompemos como unos obstáculos, miramos cuáles es el mapa, qué es lo que tenemos que hacer, rompemos esas cadenas con nuestra fuerza, tenemos a nuestra familia como apoyo que nos está inyectando gasolina”.

...

“La coordinadora de la jornada del fin de semana jugó un papel muy importante en mi decisión de seguir estudiando, brinda oportunidades para seguir con nuestras metas, los instructores y la psicóloga. Está iniciando este programa y ojalá que nos puedan ayudar y apoyar mucho más y sobre todo a mí en esta situación que estoy pasando”.

A su vez, las estudiantes-maternas identificaron en los **activos institucionales** la labor que se realizó desde la Coordinación de Bienestar, como uno de los apoyos brindados por el SENA, en forma de ayuda financiera, comunicacional y de la flexibilización del currículo dada la condición de embarazo o maternidad. Respecto a este último, algunas estudiantes-maternas expresaron:

“Les voy a compartir algo que pasó hace ocho días, ya saben que yo terminé el técnico y alguien en un almuerzo familiar, a los que yo ya no puedo ir porque estoy los fines de semana acá en el CDA-SENA, preguntó que, si yo ya había hecho el técnico porque estaba haciendo ahora el tecnólogo, si el técnico y el tecnólogo eran lo mismo. Mi hijo de cinco años les dijo: ‘Es que mi mamá, si termina el tecnólogo, ella va a la universidad y entra al sexto semestre’».

...

“Cuando ingresé al SENA, ingresé embarazada, tenía 3 meses. Mi apoyo fue mi pareja, mi mamá y mis hermanos; estoy aquí por mis hijas. Cuando me presenté, tenía miedo de que me dijeran: ‘No, embarazadas no queremos’. Me sentí muy nerviosa todo el tiempo, gracias a la instructora y a la coordinadora que me apoyaron para no desfallecer. Estoy feliz y agradecida con el SENA, pues tengo a mi hija de 16 meses y otra hija mayor que la cuida mi mamá, para así estar aquí formándome y aunque a veces yo digo: ‘No, no más, no puedo’. Estoy agotada y agobiada, los días son largos, el trayecto es largo, quiero estar los fines de semana siempre con ellas; y bueno, aquí estoy culminando mi etapa lectiva”.

...

"Nuestra ficha fue muy afortunada, porque empezamos un técnico en oferta empresarial patrocinado desde el primer día, entonces para más de uno era una bendición, aparte de que queríamos surgir como mamás. Para mí es duro porque yo soy madre soltera, el papá de mi hijo murió cuando mi bebé estaba pequeña, entonces para mí es muy duro este esfuerzo que hago por mi hija. Pero como les digo, gracias a Dios conseguí esta oferta del SENA, empecé a estudiar mi técnico, lo saqué adelante, acompañada de mi hija, todas las clases virtuales ella se sentaba a mi lado y ella se ponía a hacer cosas, dibujos, trazos, entonces tú tenías como estar pendiente ahí de ella y con los instructores por virtualidad en todas las explicaciones. Para mí el SENA abre oportunidades muy buenas y yo sí estoy muy agradecida con el SENA".

...

"Las ayudas económicas del SENA, aunque ante esto, tendría una inconformidad, deberían poder darse en oferta cerrada o abierta la inclusión a estos beneficios, sobre todo las fichas de fin de semana y a las aprendices que somos mamás, se debería contar siempre con el apoyo de la institución. Que siempre tengan en cuenta estas situaciones y que el ser madre y querer superarse no sea un impedimento, sino un paso al desarrollo completo de la mujer".

En cuanto a los **activos del entorno físico** algunas participantes relataron que:

"Durante ese confinamiento fue estar muy tranquila, aproveché mucho el tiempo con ellos porque trabajaba desde la casa y bueno también estudiaba, estaba con ellos también estudiando (...) al final del día uno terminaba rendido y llorando, porque era muy frustrante el hecho de no saber qué iba a suceder y bueno todas estas cosas, pero creo que la pandemia nos fortaleció para darle seguridad a nuestros niños que no saben cómo es el mundo. Entonces creo que físicamente, pues hacer ejercicio en la casa, básicamente lo que fuera como por internet y mentalmente es eso, cómo trabajar en las emociones".

...

"Creo que cada persona lo sintió diferente, algunas vivíamos en ciudades, otras en el campo. Allá no se sintió tan fuerte como en las ciudades, entonces cada quien manejaba su espacio y tomaba su tiempo para

uno, para pensar, para tener su tiempo en el covid-19. Igualmente, muchas no dejamos de trabajar o estudiar, por lo que estar desde casa nos facilitó poder seguir adelante con nuestros hijos”.

...

“Las empresas que nos han dado el trabajo para poder llevar el alimento a nuestra casa mientras estudiamos, y también pues las guarderías o jardines, en los que pueden estar nuestros hijos, para nosotras poder venir a estudiar o ir a trabajar.”

...

“Sí, tengo cerca un centro de desarrollo infantil en medio familiar del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), pero solo es de atención los miércoles, de resto son las abuelitas quienes la cuidan, para poder estar tranquila mientras vengo al SENA”.

Además, estas mujeres no solo debieron superar barreras externas como la carga de tareas domésticas y la crianza de los hijos sin un apoyo adecuado; también tuvieron que enfrentar la falta de comprensión y colaboración dentro de sus propios hogares. La siguiente narrativa ilustra la **resiliencia** de una de las estudiantes-maternas, quien, a pesar de la oposición de su esposo, luchó incansablemente por su educación y el bienestar de sus hijas:

“Yo tengo mi esposo, vivo con él, pero él es de los hombres machistas, que dicen que las mujeres están para guisar, para lavar, para esto, pero no para estudiar, no para superarse. Él todo el tiempo lo decía, yo le decía: ‘Ayúdame con las niñas, son también sus hijas,’ y tiene la responsabilidad: ‘No, para eso está usted, usted es la mamá, mire a ver qué hace’. Entonces, digamos que cuando había exposiciones o algo, obviamente yo tenía el micrófono prendido y él llegaba y hablaba (...) o sea, no le importaba. Seguía hablando y, pues yo apagaba el micrófono porque también era de mala educación para mis compañeras, pero pues eso fue así, yo decía: ‘Todo esto por mis hijas, por mis hijas, por mis hijas’.”

Estas voces reflejan la importancia de crear entornos educativos y sociales que reconozcan y apoyen los esfuerzos de las madres que buscan un mejor porvenir para sus familias. Es así como el grupo focal proporcionó un espacio para compartir sus vivencias, luchas y logros en el camino hacia la culmina-

ción de sus estudios técnicos y tecnológicos. Esto fue referido por uno de los dos formadores de formadores al cierre de la actividad:

“Escuchando todas sus historias, vemos que cada una es un mundo diferente, todas han tenido que pasar por grandes esfuerzos, pero aquí están, trabajan disciplinadas y buscan esas metas, esos sueños, porque definitivamente son personas llenas de sueños, están terminando su tecnólogo o su técnico para hacer sus sueños realidad, para avanzar como personas, como mujeres, para sacar adelante a sus hijos”.

Adicionalmente, este formador de formadores destacó cómo las historias compartidas por las estudiantes-maternas del CDA-SENA no solo revelan los desafíos inherentes a su doble rol, sino que también iluminan el camino de posibilidades que se abre ante ellas al combinar la educación con la maternidad. Su reflexión resuena como un tributo a la fuerza y a la determinación de estas mujeres, quienes, a través de su arduo trabajo y disciplina, persiguen sus sueños con la convicción de que la educación les permitirá mejorar su calidad de vida y, además, ofrecer un futuro más prometedor para sus hijos.

En síntesis, los activos individuales fueron los más sencillos de abordar para las estudiantes-maternas, debido a la identificación del amor que sienten por sus hijos como la principal fuente de inspiración en sus vidas. Fueron ellos quienes las motivaron a salir adelante, acceder a mejores empleos y buscar una mejor calidad de vida. A su vez, conceptos como resiliencia y persistencia fueron mencionados en sus testimonios de forma directa e indirecta.

Los hallazgos revelaron que las estudiantes-maternas cuentan con una red de apoyo familiar robusta, la cual consideran un activo colectivo esencial. La coordinación académica y los instructores del CDA-SENA fueron identificados como activos institucionales críticos en los que se destaca su papel en proporcionar apoyo emocional, académico y logístico.

Finalmente, los espacios de recreación en sus comunidades fueron reconocidos como activos del entorno, al proporcionar un ambiente favorable para equilibrar sus responsabilidades. Estos recursos comunitarios, junto con el apoyo familiar e institucional, se constituyeron en fundamentales para que las estudiantes-maternas afrontaran su doble rol con éxito y avanzaran en su formación profesional. Estos resultados subrayan la importancia de un entorno de apoyo integral para las estudiantes-maternas al facilitar su permanencia académica y mejorar su calidad de vida.

En la figura 2 se aprecia el mapa de activos de las estudiantes-maternas del CDA-SENA, que influyeron en la decisión de continuar con su formación durante el confinamiento por COVID-19.

Figura 2. Mapa de activos de las estudiantes-maternas del CDA-SENA en 2019



Fuente: Elaboración propia con recursos gráficos de Freepik.

5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

La evidencia cuantitativa reveló un aumento significativo en la participación de las mujeres en los programas del SENA durante los últimos años. Cuando se pretendió analizar si la maternidad era un riesgo de deserción, se advirtió que esta variable no estaba caracterizada en el aplicativo interno de la institución, por ende, a pesar de su importancia, esta situación no ha sido sistemáticamente incorporada en análisis previos (Moreno Cabrera *et al.*, 2024) y este es un dato para tener en cuenta.

Según Morgan y Ziglio (2007), los activos en salud son recursos que tienen las personas, las comunidades y las instituciones para aumentar la capacidad de promover su salud y proveerse de bienestar, a la vez que disminuyen las inequidades y funcionan como factores de protección frente a las presiones de la vida. No obstante, aunque todas las personas tienen activos en salud, sucede que no siempre los identifican ni hacen uso de ellos. Por ello, el SOC les permite comprenderlos, gestionarlos y darles sentido (Pérez-Wilson y Rico, 2022). Por esta razón, los activos en salud mediados por el SOC permiten analizar los recursos de los que las estudiantes-maternas del CDA-SENA hicieron uso al afrontar la decisión de desertar, o no, de la formación profesional.

En el análisis realizado, se identificó que la red de apoyo constituye un elemento fundamental dentro de los activos en salud para las estudiantes-maternas, red que no solo proporciona un sostén emocional y práctico en su día a día, sino que también influye positivamente en su bienestar físico, mental y emocional. Es así como la presencia de un soporte familiar sólido les permitió afrontar de manera más efectiva los desafíos derivados de su doble rol de estudiantes y madres. Al respecto, Hernán-García *et al.* (2019) refirieron: “La definición de activos en salud es clara: factores o recursos que individuos, comunidades y poblaciones identifican como potenciadores de su capacidad para mantener la salud y el bienestar” (p.7). Esta combinación de apoyos, tanto individuales como institucionales, no solo fortaleció su capacidad de resiliencia (que fue una palabra mencionada reiterativamente por las aprendices-maternas), sino que también contribuyó significativamente a mejorar su calidad de vida.

Además, la colaboración activa de la coordinación académica y los instructores del CDA-SENA se identificó como una primordial red de apoyo institucional que reforzó su capacidad para superar obstáculos y mantener un equilibrio adecuado entre sus responsabilidades educativas y familiares. De manera que, si se incentiva la generación de currículos flexibles en soporte a la profesionalización de las estudiantes-maternas, las IES aportarían al mejoramiento de la igualdad de oportunidades en Colombia con una apuesta a la formación integral y el futuro del trabajo. Según Soto *et al.*, 2020:

La motivación fundamental que tienen las madres en la consecución de la carrera universitaria, aun a costa del esfuerzo que realizan, es proporcionar bienestar y calidad de vida a sus hijos mediante la profesionalización que permita el logro de un buen empleo. (p. 35)

También, destacaron que además de las redes familiares, los instructores, coordinadores y demás directivos académicos son una red social que puede facilitar la flexibilización de los currículos y reglamentos, para que las estudiantes-maternas concluyan su formación académica, se realicen personalmente y puedan acceder a la educación posgradual.

Debido a que la perspectiva salutogénica reconoce a las personas como agentes activos en la construcción de su salud y su bienestar (Jordana, 2020), se refuerza la importancia de crear entornos de educación inclusivos y favorables que contribuyan al crecimiento personal de las estudiantes-maternas y a la generación de sociedades resilientes. De hecho, si las mujeres terminaran la educación primaria, la mortalidad materna disminuiría en terceras partes, lo cual aportaría a la preservación de 98.000 vidas y se lograría una disminución en un 15 % de la mortalidad infantil (UNESCO, 2013). La razón de mortalidad materna en Colombia (DANE, 2021) se presenta mayoritariamente en las madres que no reportaron ningún nivel educativo, que entre 2019 y 2020 pasó de 264,6 a 416,1 por cada 100.000 nacidos vivos.

En la lucha contra la pobreza extrema, la perspectiva intergeneracional resalta la profundidad y persistencia del problema. La pobreza, al comprometer gravemente la calidad de vida y las oportunidades de desarrollo, tiene efectos particularmente devastadores sobre los niños, quienes dependen de sus madres para su bienestar y su desarrollo en la primera infancia. Las madres, a su vez, enfrentan una doble carga: la de salir adelante en el contexto de su proyecto de vida académico y de asegurar el futuro de sus hijos. En este sentido, el experto y abogado peruano Erik Pajares (2023) afirmó que para que un niño nacido en pobreza extrema pudiera superarla se necesitarían más de 11 generaciones. Se infiere, pues, que las consecuencias de la escasez que comprometen a los no nacidos y a la infancia tienen que ver con la población de la cual dependen, que son las madres.

Esta declaración no solo pone en evidencia la magnitud de la pobreza extrema, sino que también resalta la necesidad urgente de intervenciones que rompan este ciclo intergeneracional. De este modo, las estrategias de mitigación deben centrarse en las madres, proporcionándoles acceso a educación, servicios de salud y oportunidades económicas, para mejorar tanto sus vidas como las de sus hijos. Atendiendo a estas consideraciones, recientemente en Colombia se aprobó la Ley 2394 de 2024, que busca precisamente establecer que las instituciones educativas y de formación para el trabajo propendan a la permanencia académica materna y paterna (Diario Oficial No. 52.829/Congreso de Colombia).

En este contexto, la inversión en el bienestar materno-infantil emerge como un pilar en la lucha contra la pobreza, donde cada avance en la calidad de vida de las madres se traduce en un paso hacia un futuro más equitativo para las próximas generaciones. Solo a través de un enfoque integral que aborde las necesidades de las madres y sus hijos, se podrá romper el ciclo de pobreza extrema y construir un camino hacia un desarrollo sostenible y equitativo.

En ese sentido, elaborar un mapa de activos permite a las instituciones identificar y potenciar recursos colectivos, para diseñar estrategias de intervención que integren y fortalezcan la comunidad educativa al mejorar así las condiciones para que las estudiantes-maternas puedan continuar con su formación sin interrupciones. Al reconocer los activos, se pueden establecer conexiones estratégicas que ayudan a las estudiantes-maternas a superar las barreras relacionadas con la educación y brindarles un soporte adicional que facilita su continuidad en los estudios, mejora su acceso a materiales educativos y proporciona un entorno de aprendizaje más estable, y adaptado a sus necesidades particulares para el ejercicio de su doble rol.

Es así como en el contexto universitario, es esencial abordar la educación superior de las mujeres que son madres de menores de 6 años o están en gestación. Esto no solo es un imperativo de derechos, sino que también está en línea con los ODS (UNESCO, 2017), específicamente el objetivo número 4 que busca: “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, y promover oportunidades de aprendizaje para todos durante toda la vida”; también el objetivo número 5 que pretende: “Lograr la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y las niñas”, y el objetivo número 10, orientado a reducir la desigualdad en y entre los países. Ahora bien, si se invierte en fortalecer la educación superior de las estudiantes-maternas, no solo se promueve el crecimiento económico y social.

En conclusión, las estudiantes que se forman durante la gestación o la crianza de hijos hasta los 6 años, consultadas en esta investigación, contaron con recursos emocionales y con redes de apoyo familiares y comunitarias para avanzar; sin embargo, también requieren la cooperación de las instituciones de educación superior para permanecer en el sistema. Si las IES les brindaran soporte mediante la adaptación de los planes de estudio, políticas institucionales incluyentes e instalaciones amigables de acuerdo con el momento en que viven, mejorarían sus resultados académicos y laborales. Para ello, el SOC es una herramienta salutogénica que podría hacer parte de la cultura organizacional en la academia.

REFERENCIAS

- Departamento Administrativo Nacional de Estadística. (2022). *Mujeres y hombres: Brechas de género en Colombia. 2da Edición. Mujeres y hombres: Brechas de género en Colombia*. DANE. <https://bit.ly/4hHrNBZ>
- Hernán-García, M., García Blanco, D., Cubillo Llanes, J., & Cofiño, R. (2019). Fundamentos del enfoque de activos para la salud en atención primaria de salud. *FMC-Formación Médica Continuada en Atención Primaria*, 26(7), Suplemento 1, 1-9. <https://doi.org/10.1016/j.fmc.2019.06.005>
- Instituto Nacional de Ciencias Médicas y Nutrición Salvador Zubirán. (2017). *¿Qué es la calidad de vida?* INMCNSZ. <https://tinyurl.com/crukym5>
- Jordana, Á. (21 de septiembre de 2020). *¿Quién fue Aaron Antonovsky?* WHI-institute. <https://tinyurl.com/4cpyewj4>
- Ley 2394 de 2024. Por medio de la cual se garantiza la protección de los derechos de los estudiantes gestantes, estudiantes en período de lactancia y estudiantes en licencia de paternidad en las instituciones educativas del país. 26 de julio de 2024. Diario Oficial No. 52.829. Congreso de Colombia.
- Lucchini-Raies, C., Márquez-Doren, F., Herrera-López, L. M., Valdés, C., & Rodríguez, N. (2018). The lived experience of undergraduate student parents: roles compatibility challenge. *Investigación y Educación en Enfermería*, 36(2). <https://doi.org/10.17533/udea.iee.v36n2a03>
- McCowan, T. (2019). *Higher Education for and beyond the Sustainable Development Goals*. Springer International Publishing. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-19597-7>
- Ministerio de Educación Nacional. (2015). *Estrategias para la Permanencia en Educación Superior: Experiencias Significativas*. MEN. <https://tinyurl.com/34n36zbh>
- Ministerio de Salud y Protección Social. (s.f.). *Ciclo de Vida*. <https://tinyurl.com/484xphxc>
- Molina-Betancur, J. C., Agudelo-Suárez, A. A., & Martínez-Herrera, E. (2021). Mapeo de activos comunitarios para la salud en un asentamiento informal de Medellín (Colombia). *Gaceta Sanitaria*, 35(4), 333-338. <https://doi.org/10.1016/j.gaceta.2020.04.012>
- Montaño Lozano, É. (2020). *El juego consciente en el proceso del pensamiento creativo. Desde las emociones para no dejar de sentir tu ser; por medio del crear/ conectar/ comprender/ construir*. Cuadernos del Centro de Estudios de Diseño y Comunicación, 109. <https://doi.org/10.18682/cdc.vi109.4222>

- Moreno Cabrera, F. J., Buitrago Gutiérrez, I., De La Cruz Hernández, S., Quiroz Hernández, G. L., & Correa Senior, J. C. (2024). Análisis de novedades académicas, inclusión y maternidad en el centro de desarrollo agroempresarial entre 2019 y 2022. *REDIIS/Revista de Investigación e Innovación en Salud*, 8. <https://doi.org/10.23850/rediis.v8i8.5763>
- Morgan, A., & Ziglio, E. (2007). Revitalising the evidence base for public health: An assets model. *Promotion & Education*, 14(2_suppl), 17-22. <https://doi.org/10.1177/10253823070140020701x>
- Observatorio de Educación Superior de Medellín. (2020). *Covid-19 y su efecto catalizador en la educación*. ODES. <https://tinyurl.com/4tkyz25b>
- Organización de las Naciones Unidas. (s.f.). *Perspectiva global sobre la igualdad de género en las universidades: Revisión de su desempeño*. ONU. <https://tinyurl.com/5y4fwhbn>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2013). *La educación de las niñas: Los datos (Informe de Seguimiento de la Educación para Todos en el Mundo)*. UNESCO. <https://tinyurl.com/b79mvdx8>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2016). *Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos*. UNESCO. <https://tinyurl.com/493jfue6>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia y Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2022). *La encrucijada de la educación en América Latina y el Caribe. Informe regional de monitoreo ODS4-Educación 2030*. <https://tinyurl.com/2uwk8twe>
- Pedregosa-Fauste, S., Tejero-Vidal, L. L., García-Díaz, F., & Martínez-Rodríguez, L. (2024). Using LEGO® Serious Play for students' Critical-Reflective Reasoning development in the construction of the nursing metaparadigm. *Nurse Education Today*, 134, 106104. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2024.106104>
- Pérez-Wilson, P., & Rico Soto, F. (2022). Automanejo en personas con multimorbilidad: Aportes desde la salutogénesis y el modelo de activos en salud. *Atención Primaria*, 54(4), 102283. <https://doi.org/10.1016/j.aprim.2022.102283>
- Perfumo, M., & Ares, M. (2024). Alternativas de la Evaluación de la Deserción en Instituciones de Educación Superior. *593 Digital Publisher CEIT*, 9(1), 224-235. <https://doi.org/10.33386/593dp.2024.1.2165>

- Quintal López, R. I., & Ito Sugiyama, M. E. R. (2001). *La vivencia de la maternidad como una elección: una exploración de los significados, las motivaciones, los afectos y las expectativas que acompañan su postergación o su evitación*. <https://tinyurl.com/5cyv9bzy>
- Reeder, H. P. (2011). *La praxis fenomenológica de Husserl* (G. Vargas Guillén, Trad.; First edition). San Pablo.
- Soto Quiroz, R. I., Garro-Aburto, L. L., & Yogui Takaesu, D. N. (2020). El desafío de ser madre y universitaria: Experiencias de superación. *Revista Espacios*, 41(26), 28-37.
- Velasco Sánchez, M. (2024). Transformando la educación en Colombia: Políticas de innovación con TIC en la era digital. *Revista Digital de Educación Discimus*, 3(1), 121-142. <https://doi.org/10.61447/20240601/art05>